

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ
КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ДУХОВНО-КУЛЬТУРНІ ЦІННОСТІ ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТИ»**

**ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика**

Збірник наукових праць

Випуск 1 (111)

Київ, 2025

Рекомендовано Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 10 від 30.05.2025 р.)

Редакційна колегія

Шевченко Г.П. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності виховання та освіти», завідувач кафедри педагогіки, м. Київ (**головний редактор**); **Бех І.Д.** – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, м. Київ; **Філіпчук Г.Г.** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, м. Київ; **Миропольська Н.С.** – доктор педагогічних наук, професор, м. Київ; **Пелех Ю.В.** – доктор педагогічних наук, професор, м. Рівне; **Помиткін Е.О.** – доктор психологічних наук, професор, м. Київ; **Сватко Ю.І.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Права людини, мир, демократія, толерантність та міжнародне взаєморозуміння», м. Київ; **Вітченко А.О.** – доктор педагогічних наук, професор, м. Київ; **Зеленов Є.А.** – доктор педагогічних наук, професор, м. Київ; **Антоненко Т.Л.** – доктор психологічних наук, професор, м. Київ; **Барна Н.В.** – доктор філософських наук, професор, м. Київ; **Козьменко О.І.** – доктор педагогічних наук, професор, м. Київ; **Тюріна Т.Г.** – доктор педагогічних наук, професор, м. Львів; **Ернст Вагнер** – доктор філософії, координатор кафедри ЮНЕСКО «Мистецтво і культура в освіті», м. Ерланген-Нюрнберг, Німеччина; **Галена Іванова** – доктор педагогічних наук, доцент, м. Пловдив, Болгарія; **Анна Клим-Климашевська** – доктор педагогічних наук, професор, м. Седльце, Польща; **Леслі Джон Френсіс** – доктор філософії, доктор літератури, доктор богослов'я, член колегії вчителів, член Британського психологічного товариства, м. Ковентрі, Великобританія; **Крістофер А. Льюїс** – доктор філософії, професор, м. Лідс, Великобританія; **Джон Вейн Фішер** – доктор педагогічних наук, професор, Австралія; **Д. Пол Шафер** – магістр мистецтв, доцент, директор проекту Світова культура, м. Маркхем, Канада; **Сідаш Н.С.** – кандидат педагогічних наук, доцент, м. Київ (**відповідальний редактор**).

Збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886, кат. Б).

Журнал включено до Міжнародної бази даних Ulrich's Periodical Directory (2013 р.), повнотекстової бази даних Open Academic Journals Index (2014 р., CGIJ OAJI – 0.350), Google Scholar (2014 р., h-індекс 2021 – 17), Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (2008 р.), Міжнародної наукометричної бази даних Index Copernicus International (ICI 2020 – 82.37).

Офіційний сайт збірника: https://journals.snu.edu.ua/?journal=DOMTP_SNU&page=index

Д85 **Духовність особистості: методологія, теорія і практика:** збірник наукових праць / Гол. редактор Г. П. Шевченко. Вип. 1(111). Київ: вид-во СЧУ ім. В. Даля, 2025. 252 с.

У збірнику висвітлюються актуальні питання методології, теорії й практики розвитку духовної культури особистості в сучасних соціокультурних умовах.

Матеріали збірника можуть бути використані науковцями в галузі педагогіки та психології духовності, аспірантами, педагогами-практиками.

Статті прорецензовано членами редакційної колегії.

© Східноукраїнський національний
університет імені Володимира Даля, 2025

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR DAHL EAST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY
UNESCO CHAIR «SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES OF
UPBRINGING AND EDUCATION»**

**SPIRITUALITY OF A PERSONALITY:
Methodology, Theory and Practice**

Collection of Scientific Papers

Issue 1 (111)

Kyiv, 2025

Recommended by the Academic Council of Volodymyr Dahl East Ukrainian National
University (Record of Meeting No 10, 30.05.2025)

Editorial Board

Galyna P. Shevchenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the NAES of Ukraine, Head of the International UNESCO Chair in Spiritual Cultural Values of Upbringing and Education, Head of Pedagogy Department, Kyiv (**Editor-in-Chief**); **Ivan D. Bekh** – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of the NAES of Ukraine, Kyiv; **Heorhiy H. Filipchuk** – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of the NAES of Ukraine, Kyiv; **Nataliya Ye. Myropolska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv; **Yuriy V. Pelekh** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rivne; **Eduard O. Pomytkin** – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kyiv; **Yuriy I. Svatko** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of the UNESCO Chair in Human Rights, Peace and Democracy, Tolerance and International Understanding, Kyiv; **Andriy O. Vitchenko** – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Kyiv; **Evyheniy A. Zelenov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv; **Tetyana L. Antonenko** – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kyiv; **Nataliia V. Barna** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Kyiv; **Olena I. Kozmenko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv; **Tamara G. Tiurina** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lviv; **Ernst Wagner** – PhD, Executive Coordinator at the UNESCO Chair in Arts and Culture in Education, Erlangen-Nürnberg, Germany; **Galena Ivanova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Plovdiv, Bulgaria; **Anna Klim-Klimaszewska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Siedlce, Poland; **Leslie John Francis** – PhD, DLitt, ScD, DD, C. Psychol, FBPsS, FCP, Coventry, Great Britain; **Christopher A. Lewis** – DPhil (Psychology of Religion), MA, MEd, MSc, MPhil, BSc, PG CUT, Lecturer in Psychology, Leeds, Great Britain; **John Wein Fisher** – Phil D, EdD, PhD, Adjust Professor, Ballarat, Australia; **D. Paul Schafer** – MA in Economics, Associate Professor, Director of the World Culture Project, Markham, Canada; **Nataliia S. Sidash** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kyiv (Executive Editor).

The Collection of scientific papers "Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice" is included into the List of scientific professional editions of Ukraine in which the results of theses on obtaining the scientific degrees of Doctor and Candidate of Pedagogical Sciences are published (approved by the Law of the Ministry of Education and Science of Ukraine from July 02, 2020 № 886, category B).

The Collection is included to Ulrich's Periodical Directory (2013), Open Academic Journals Index (2014, CGIJ OAJI – 0.350), Google Scholar (2014, h-index 2021 – 17), V.I. Vernadsky National Library of Ukraine (2008), Index Copernicus International (ICI 2020 – 82.37).

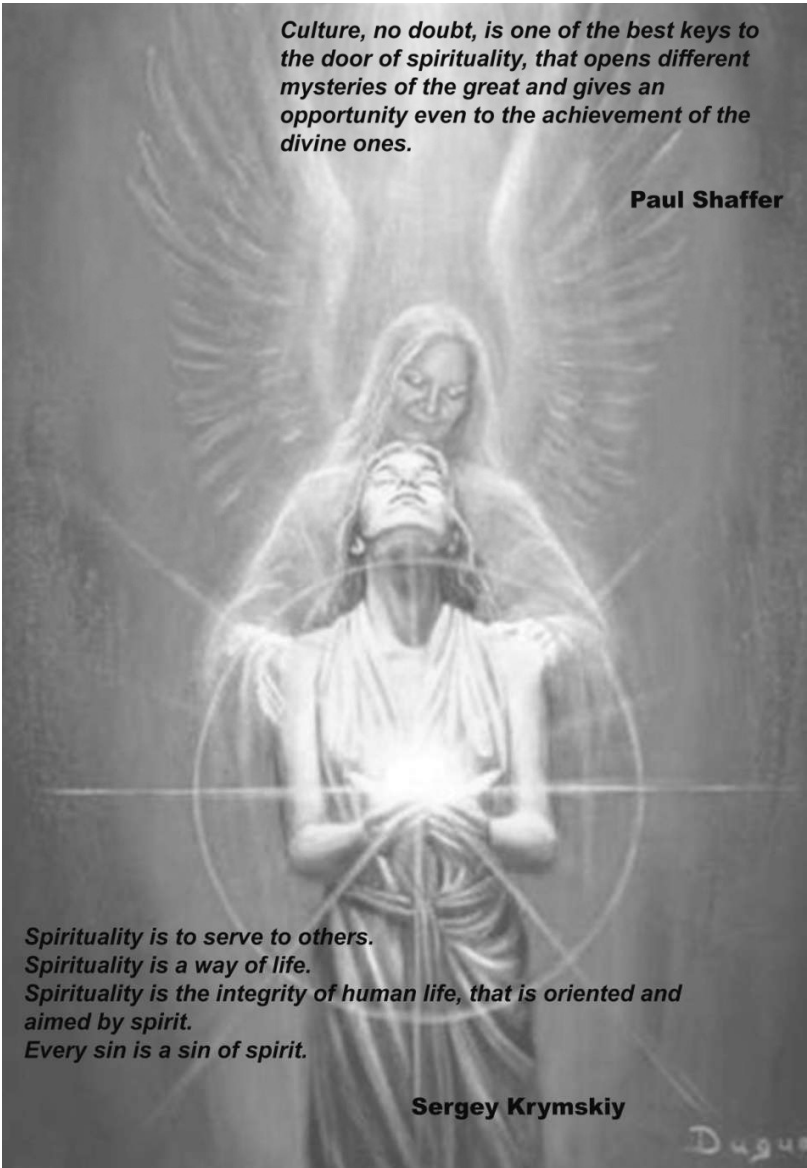
Official web site of the collection: https://journals.snu.edu.ua/?journal=DOMTP_SNU&page=index

D85 Spirituality of a Personality: Theory, Methodology and Practice: collection scientific papers / Editor-in-chief Galyna P. Shevchenko. Issue 1 (111). Kyiv: Publishing House of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, 2025. 252 p.

The Collection touches upon the issues of actual problems of methodology, theory and practice of development of a person's spiritual culture in modern social and cultural conditions.

The science officers, post-graduate students, and pedagogues-practitioners in the field of pedagogy and psychology of spirituality can use the materials of the collection.

Papers of the collection are reviewed by the members of the Editorial Board.



Culture, no doubt, is one of the best keys to the door of spirituality, that opens different mysteries of the great and gives an opportunity even to the achievement of the divine ones.

Paul Shaffer

*Spirituality is to serve to others.
Spirituality is a way of life.
Spirituality is the integrity of human life, that is oriented and aimed by spirit.
Every sin is a sin of spirit.*

Sergey Krymskiy

Dugue

УДК 378.147:004.08

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-6-15

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

О.О. Гаркуша

ORCID 0000-0003-2264-2517

У статті проаналізовано потенціал використання інструментів штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, у процесі вивчення англійської мови студентами нефілологічних спеціальностей. Перелічено та враховано основні відмінності специфіки організації навчання англійської мови студентами філологами та студентами інших спеціальностей: обмежену кількість навчальних годин, переважну орієнтацію на фахову термінологію, недостатню мотивацію до вивчення мови, а також нерівномірний рівень мовної підготовки серед студентів. У цьому контексті ChatGPT розглядається як інноваційний цифровий асистент, здатний сприяти формуванню ключових мовленнєвих навичок – аудіювання, читання, письма та говоріння – у форматі, адаптованому до індивідуальних потреб. У статті висвітлено приклади застосування ChatGPT для створення спеціалізованих лексичних і граматичних вправ, тренування академічного письма, формування навичок читання професійних текстів і підготовки усних презентацій. Описано дидактичні переваги ChatGPT: гнучкість доступу, персоналізація навчального контенту, можливість безперервної практики, швидкий зворотний зв'язок та відсутність страху помилки у спілкуванні. Разом з тим, наголошено на певних обмеженнях, таких як брак емоційної взаємодії, складність в інтерпретації контексту та обмеження у розпізнаванні культурних аспектів. Зроблено висновок, що ChatGPT доцільно використовувати не як альтернативу традиційному викладанню, а як ефективно доповнення до нього. Інтеграція такого інструменту в освітній процес сприяє підвищенню мотивації, розвитку автономії студентів та формуванню стійких комунікативних компетентностей у межах цифрової трансформації вищої освіти.

Ключові слова: ChatGPT, англійська мова, нефілологічні спеціальності, мовленнєві навички, ШІ в освіті, навчання іноземних мов

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Відомо, що в сучасному глобалізованому конкурентному середовищі володіння англійською мовою є необхідною складовою успішного розвитку як в особистісному контексті, так і в контексті працевлаштування та кар'єрного росту. Вільне володіння англійською мовою відкриває двері до величезної кількості можливостей: освіта та навчання в провідних університетах по всьому світу, доступ до інформаційних ресурсів і тим самим поглиблення знань, участь в міжнародних конференціях, проєктах, програмах, стажуванні тощо. Знання англійської мови сприяє розширенню горизонтів окремої компанії за рахунок побудови глобального партнерства, запозичення закордонного досвіду. Вивчення англійської мови є важливим компонентом підготовки сучасних фахівців у різних галузях. Під час вивчення англійської мови студент розвиває когнітивні навички, такі як критичне, проблемне та творче мислення, вчиться працювати в команді, прокачує свої лідерські якості, щоб досягти успіху в сучасному бізнес-середовищі.

Навчання англійській мові студентів нефілологічних спеціальностей значно відрізняється від навчання англійській мові студентів-філологів. Відмінності зумовлені різними цілями, мотивацією, підходами до навчання та очікуваними результатами. Мотивація студентів нефілологічних спеціальностей часто пов'язана з конкретними потребами в майбутній професійній діяльності або академічному житті. У студентів нефілологічних спеціальностей більша увага приділяється розвитку навичок, безпосередньо пов'язаних з їхньою спеціальністю (наприклад, розуміння наукових текстів, ведення ділової кореспонденції, ведення презентацій, написання звітів, участь у дискусіях у межах їхньої професійної сфери, тощо), а англійська мова розглядається як інструмент для досягнення цілей (наприклад, читання фахової літератури мовою оригіналу, участь у міжнародних конференціях, спілкування з іноземними колегами, використання іноземного програмного забезпечення). Частіше за все англійська мова вивчається в контексті основної дисципліни (наприклад, англійська для інженерів, англійська для економістів), а акцент робиться на вивченні термінології, пов'язаної з їхньою спеціальністю. Через зміщення фокусу навчання знижується й кількість навчальних годин з англійської мови порівняно з філологічними спеціальностями.

Таким чином студенти нефілологічних спеціальностей можуть зіткнутися з низкою специфічних викликів під час вивчення англійської мови, які відрізняються від труднощів, що виникають у студентів-філологів:

1) відсутність глибокої мотивації, пов'язаної з вивченням іноземної мови, що може призводити до зниження ентузіазму та меншої залученості в процес навчання; 2) вивчення англійської може здаватися менш важливим

порівняно з профільними дисциплінами, що призводить до недостатньої кількості часу та зусиль, присвячених вивченню мови; 3) студенти нефілологічних спеціальностей мають значне навантаження з профільних предметів, що може обмежувати час, який вони можуть приділити вивченню англійської мови; 4) у навчальних планах нефілологічних спеціальностей зазвичай передбачено менше годин для вивчення іноземної мови порівняно з філологічними факультетами; 5) читання наукових статей, підручників та іншої літератури англійською мовою, яка містить складні граматичні конструкції та специфічну лексику, може викликати труднощі; 6) у групах з вивчення англійської мови на нефілологічних спеціальностях часто зустрічаються студенти з дуже різним рівнем володіння мовою, що ускладнює роботу викладача та може призводити до того, що потреби окремих студентів залишаються незадоволеними; 7) страх зробити помилку під час говоріння або письма може стримувати студентів від активної участі в навчальному процесі; 8) іноді програма навчання англійської мови може бути недостатньо адаптована до потреб конкретної нефілологічної спеціальності. Відсутність зв'язку між вивченням англійської мови та профільними предметами може знижувати усвідомлення її практичної цінності.

Подолання цих викликів вимагає від студентів наполегливості, самостійної роботи та пошуку додаткових можливостей для практики. З боку викладачів та навчальних закладів важливо розробляти адаптовані програми навчання, використовувати інтерактивні методи, заохочувати студентів до використання англійської мови в реальних ситуаціях та підтримувати їхню мотивацію.

Завдання викладачів англійської мови максимізувати засвоєння інформації шляхом залучення найсучасніших методів навчання, інтерактивних технологій та створити сприятливе інформативно-комунікативне середовище для використання набутих теоретичних знань на практиці. Разом з модернізацією системи освіти впроваджуються інноваційні підходи в організацію навчального процесу. Однією з революційних технологій, яка впливає на зміну в парадигмі організації освітньої діяльності є впровадження інформаційних систем, зокрема штучного інтелекту (ШІ), в процес отримання знань студентом. Поява чат-ботів (ЧБ) та ChatGPT, за умови їх правильного використання, сприяє шліфуванню набутих знань, підвищує зацікавленість студентської молоді та оптимізує їх академічні показники. Таким чином, доцільним є оновлення змісту системи вищої філологічної освіти беручи до уваги вищезазначені інноваційні технології, а саме їх активне впровадження в університетське навчання (Бердичевська, 2024, Лелека 2023).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Теоретичні та практичні аспекти використання ШІ в процесі навчання неодноразово ставали центром наукових доробок великої кількості зарубіжних та вітчизняних дослідників, тим самим підсилюючи інтерес до опанування ще невивчених аспектів даного інструменту теоретиками та практиками сьогодення (Л. Ананьєва, А. Аслан, Ж. Бельда-Медіна, О. Бігич, Н. Борисенко, Л. Гайдукова, А. Мельник, Т. Поміркована, О. Тарнопольський та ін.). Глибокий аналіз можливостей та перспектив використання ChatGPT у навчанні англійської мови, особливо для студентів нефілологічних спеціальностей надається у роботах (Dai, Chen, & Wang, 2024; Horn, 2024; Yuan, & Sawaengdist, 2024; Zakarneh, Annamalai, Al Said, & Aljabr, 2025).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Діапазон питань, відображений зазначеними вище науковцями-дослідниками, дуже широкий, однак такі аспекти, як потенціал використання великої мовної моделі ChatGPT у навчанні англійській мові студентів нефілологічних спеціальностей, переваги та обмеження використання ШІ-інструментів для розвитку мовних навичок, зокрема аудіювання, говоріння, читання та письма, аналіз практичних прикладів використання ChatGPT для створення інтерактивних навчальних матеріалів, надання персоналізованого зворотного зв'язку та організації мовної практики студентів потребують більш поглибленого дослідження.

Мета статті – дослідити функціональні можливості, переваги та можливі обмеження, особливості та потенціал використання ШІ, зокрема ЧБ та ChatGPT для урізноманітнення практичних занять з англійської мови, підсвітити шляхи впровадження даного інструменту в процес навчання англійській мові студентів нефілологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі наукових розвідок з'ясовано, що ChatGPT – це ЧБ з генеративним штучним інтелектом.

Відомо, що ЧБ, зокрема ChatGPT, працюють на основі алгоритмів обробки природної мови (NLP) і можуть розуміти усну та письмову мову, ефективно аналізувати інформацію, генерувати відповіді в різних предметних галузях (Мельник, 2023). Виходячи з того, що студенти нефілологічних спеціальностей часто відчують труднощі у вивченні англійської мови такі як страх зробити помилку через недостатню кількість теоретичних знань або мовленнєвої практики та обмежений час відведений на вивчення іноземної мови в навчальному плані, брак мотивації та низька

зацікавленість у навчанні, використання ЧБ, зокрема ChatGPT, має ряд переваг для заохочення та стимулювання таких студентів.

Однією з них є індивідуалізація та персоналізація навчання використання ЧБ, зокрема ChatGPT, в освіті. ChatGPT здатен давати миттєвий зворотний зв'язок, підтримувати діалог із користувачами запам'ятовуючи контекст розмови та дотримуючись різних стилів та рівня деталізації, виправляти та пояснювати їхні помилки, адаптувати навчальний матеріал відповідно до рівня знань, пропонуючи складніші завдання тим, хто вже володіє певними навичками. Також ChatGPT надає можливість безперервної практики, забезпечуючи гнучкість у навчанні, дозволяючи самостійно практикувати мову в будь-який зручний час та в будь-якому місці, що в свою чергу позбавляє студентів перервами. Тренування з ботами допомагає розвивати мовленнєві здібності, долаючи страх зробити помилку і бути покараним за це, а використання інтерактивних елементів у навчанні підвищують мотивацію студентів та їх залученість до вивчення нового (Серман, 2024).

Хоча ЧБ, зокрема ChatGPT, не потребують фінансових витрат на викладачів та курси та є у вільному доступі в мережі Інтернет, вони не здатні повністю імітувати емоційну взаємодію, не завжди можуть правильно розпізнати контекст, можуть не враховувати культурні аспекти, а їх відповіді можуть бути механічними і недопрацьованими, тому зауважимо, що ЧБ не можуть повністю замінити живе спілкування з носіями мови або викладачем. ЧБ розглядаються як ефективне доповнення до традиційного навчання, а саме як розумні асистенти викладача, які допомагають максимізувати його обмежений час шляхом автоматизації розробки оцінювання, виставлення оцінок і вибору навчальних матеріалів. ChatGPT можна вважати удосконаленою версією пошукової машини, яка за лічені секунди може знайти необхідні ресурси, надати повну інформацію про них, дібрати однотипні джерела, навести приклади їх використання, розписати план навчання, створити тексти для читання та запам'ятовування нової лексики, виокремити ключові слова, генерувати завдання та вправи на тренування лексики та граматики, а також тести для перевірки та контролю знань студентів, тощо. Окрім того ChatGPT допомагає розвиватися творчо, нашоухе на нові ідеї та пропонує можливі варіанти втілення власних задумів, розвиває креативне мислення шляхом наведення супутніх питань з обраної категорії знань (Cooper, 2023).

ChatGPT може запропонувати різноманітні вправи для навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей, враховуючи їхні потенційні потреби та інтереси, пов'язані з їхньою майбутньою професією (Поміркована & Кецик-Зінченко, 2023).

Для покращення словникового запасу (Vocabulary Building): 1) Тематичні списки слів: Створення списків ключових термінів, пов'язаних з їхньою спеціальністю. 2) Вправи на сполучуваність слів (Collocations): Завдання на утворення правильних словосполучень, характерних для їхньої галузі. 3) Заповнення пропусків (Gap-filling): Вправи з текстами за фахом, де потрібно вставити пропущені слова з наданого списку або з пам'яті. 4) Кросворди та головоломки: Створення простих кросвордів або головоломок з використанням професійної лексики. 5) Картки зі словами (Flashcards): Генерація віртуальних карток зі словами, їхнім визначенням та прикладами вживання в контексті спеціальності.

Для покращення граматики (Grammar Practice): 1) Вправи на перефразування (Paraphrasing): Переписування речень, зберігаючи їхній зміст, але використовуючи різні граматичні структури, що часто зустрічаються в професійній літературі. 2) виправлення помилок (Error Correction): Надання текстів з граматичними помилками, які студенти повинні знайти та виправити. Тексти можуть бути пов'язані з їхньою спеціальністю. 3) Трансформація речень (Sentence Transformation): Завдання на зміну граматичної структури речення (наприклад, з активного стану в пасивний), що є важливим для розуміння наукових текстів. 4) Заповнення пропусків з граматичними структурами: Вправи, де потрібно вставити правильну граматичну форму дієслова, артикля, прийменника тощо в контексті професійних ситуацій.

Для покращення читання (Reading Comprehension): 1) Аналіз автентичних текстів: Робота з короткими уривками з наукових статей, звітів, інструкцій, презентацій, пов'язаних з їхньою спеціальністю. Завдання можуть включати пошук конкретної інформації, визначення основної ідеї, розуміння термінології. 2) Питання до тексту (Comprehension Questions): Складання запитань різних типів (фактуальні, інтерпретаційні, оцінювальні) до прочитаних текстів. 3) Встановлення відповідностей (Matching): З'єднання заголовків з відповідними абзацами, термінів з їхніми визначеннями. 4) Складання плану або резюме тексту (Outlining or Summarizing):

Вправи на виділення ключових моментів та стисле передавання змісту прочитаного. Для покращення письма (Writing Practice): 1) Написання електронних листів (Email Writing): Моделювання ситуацій, де студентам потрібно написати формальний або неформальний лист колезі, викладачу, клієнту за їхнім фахом. 2) Складання звітів (Report Writing): Завдання на написання коротких звітів про експерименти, дослідження, проекти, використовуючи відповідну структуру та термінологію. 3) Написання анотацій (Abstract Writing): Вправи на стисле викладення суті наукової статті

або дослідження. 4) Створення презентацій (Presentation Outlines): Планування та написання тез для усних презентацій за фахом. 5) Написання інструкцій (Writing Instructions): Складання покрокових інструкцій для виконання певних завдань або використання обладнання, пов'язаних з їхньою спеціальністю.

Для покращення говоріння (Speaking Practice): 1) Дискусії на професійні теми (Professional Discussions): Організація дискусій на актуальні питання в їхній галузі. 2) Рольові ігри (Role-playing): Моделювання професійних ситуацій, таких як співбесіда, презентація проекту, обговорення з колегами. 3) Підготовка коротких презентацій (Short Presentations): Завдання на підготовку та виголошення невеликих презентацій на теми, пов'язані з їхнім навчанням або майбутньою роботою. 4) Опис графіків та діаграм (Describing Graphs and Charts): Вправи на усний опис візуальної інформації, що часто використовується в наукових та ділових контекстах. 5) Інтерв'ю (Interviews): Моделювання інтерв'ю з метою обговорення професійних навичок та знань.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

У статті було проаналізовано можливості використання чат-ботів на основі штучного інтелекту, зокрема GPT, у процесі вивчення англійської мови та розвитку мовленнєвих навичок студентів нефілологічних спеціальностей. Встановлено, що такі інструменти сприяють створенню персоналізованого, гнучкого та доступного освітнього середовища, особливо у форматах дистанційного, змішаного та самостійного навчання. Вони дають змогу студентам самостійно регулювати темп навчання, вивчати матеріал із бажаною глибиною, практикувати мовленнєві навички в інтерактивній формі та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Разом з тим, дослідження виявило низку обмежень, які супроводжують використання таких технологій: недостатнє розуміння контексту, складність у розпізнаванні граматичних помилок, відсутність емоційної взаємодії, потреба у цифровій грамотності, а також питання захисту персональних даних. Це зумовлює необхідність методичної підтримки студентів при роботі з чат-ботами, зокрема – формування навичок грамотного формулювання запитань та критичного аналізу відповідей.

Враховуючи викладене, GPT-інструменти варто розглядати не як заміну традиційному навчанню, а як ефективне його доповнення. Подальший розвиток технологій штучного інтелекту, включаючи вдосконалення алгоритмів розуміння контексту, інтеграцію емоційного інтелекту та забезпечення етичного використання даних, сприятиме ще більш широкому та результативному застосуванню таких платформ у сучасному освітньому процесі.

Література

1. Бердичевська І. В. Використання чат-боту ChatGPT у процесі навчання іноземної мови з метою формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 1, 4 (Лип 2024), С. 142–149. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.18729>
2. Лелека Т. О. ChatGPT як інструмент викладання англійської мови у вищій школі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2023. №211, С. 168-172 <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-168-172>
3. Мельник А. Використання чат-боту ChatGPT у практичній мовній підготовці майбутніх викладачів англійської мови. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Т. 177, No 21. С. 100 –107. <https://doi.org/10.58407/visnik.232117>
4. Поміркована Т., Кецик-Зінченко У. Використання чат-ботів GPT у навчанні англійської мови студентів немовних факультетів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2023. №68, С. 123-128. https://www.apfn-journal.in.ua/archive/68_2023/part_2/23.pdf (дата звернення: 14.04.2025).
5. Серман Л. Інтеграція чат-боту GPT в процес вивчення англійської мови. *Наука і освіта*, 2024, №1, С. 32-39. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-6>
6. Cooper G. (2023) Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence. *J Sci Educ Technol* 32, 444–452. URL: <https://doi.org/10.1007/s10956-023-10039-y>
7. Dai, Y., Chen, X., & Wang, L. (2024). ChatGPT as a CALL tool in language education: A study of hedonic motivation adoption models in English learning environments. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12598-y>
8. Van Horn, K. R. (2024). ChatGPT in English language learning: Exploring perceptions and promoting autonomy in a university EFL context. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ)*, 28(1). <https://doi.org/10.55593/ej.28109a8>
9. Yuan, Y., Li, H., & Sawaengdist, A. (2024). The impact of ChatGPT on learners in English academic writing: Opportunities and challenges in education. *Language Learning in Higher Education*. <https://doi.org/10.1515/cerles-2023-0006>
10. Zakarneh, B., Annamalai, N., Al Said, N., & Aljabr, F. (2025). Revolutionizing language learning through ChatGPT: An analysis of English language learners. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 14(1). <https://doi.org/10.55493/5019.v14i1.5274>

References

1. Berdychevs'ka I. (2024). Vykorystannya chat-botu ChatGPT u protsesi navchannya inozemnoyi movy z metoyu formuvannya inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh vchyteliv. [Use of the Chatgpt Chat Bot in the Process of Learning a Foreign Language with the Purpose of Forming Foreign Language Communicative Competence of Future Teachers] *Aktual'ni problemy v systemi osvity*:

- zahal'noosvitniy zaklad seredn'oyi osvity – douniversytets'ka pidhotovka – zaklad vyshchoyi osvity, (4), 142-149. (ukr).
2. Leleka T. O. (2023). ChatGPT yak instrument vykladannya anhliis'koyi movy u vyshchyi shkoli [Chatgpt as a Tool for English Teaching in Higher School]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, (211), 168-172 (eng).
 3. Melnyk A. (2023) Vykorystannya chat-botu ChatGPT u praktychniy movniy pidhotovtsi maybutnikh vykladachiv anhliyskoyi movy. [The Chatgpt Use in the Professional Training of Prospective University English Teachers]/ *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky*. T. 177, No 21.S. 100 –107. <https://doi.org/10.58407/visnik.232117> (ukr).
 4. Pomirkovana T., Ketsyk-Zinchenko U. (2023). Vykorystannya chat-botiv GPT u navchanni anhliis'koyi movy studentiv nemovnykh fakul'tetiv. [The Use of Gpt Chatbots in Teaching English to Students of Non-Language Faculties] *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk*, (68), 123-128. 1. (date of application: 14.04.2025) (ukr).
 5. Serman L. (2024). Intehratsiya chat-botu GPT v protses vyvchennya anhliis'koyi movy. [The Integration of the Chat Gpt Bot into the Process of Learning English] *Nauka i osvita*, (1), 32-39. (ukr).
 6. Cooper, G. (2023) Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence. *J Sci Educ Technol* 32, p. 444–452. (eng).
 7. Dai, Y., Chen, X., & Wang, L. (2024). ChatGPT as a CALL tool in language education: A study of hedonic motivation adoption models in English learning environments. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12598-y> (eng).
 8. Van Horn, K. R. (2024). ChatGPT in English language learning: Exploring perceptions and promoting autonomy in a university EFL context. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ)*, 28(1). <https://doi.org/10.55593/ej.28109a8> (eng).
 9. Yuan, Y., Li, H., & Sawaengdist, A. (2024). The impact of ChatGPT on learners in English academic writing: Opportunities and challenges in education. *Language Learning in Higher Education*. <https://doi.org/10.1515/cercles-2023-0006> (eng).
 10. Zakarneh, B., Annamalai, N., Al Said, N., & Aljabr, F. (2025). Revolutionizing language learning through ChatGPT: An analysis of English language learners. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 14 (1). <https://doi.org/10.55493/5019.v14i1.5274> (eng).

USE OF CHATGPT FOR ENGLISH LEARNING AND DEVELOPMENT OF LANGUAGE SKILLS OF NON-PHILOLOGY STUDENTS: OPPORTUNITIES AND PROSPECTS

O.O. Harkusha

The article explores the potential of using artificial intelligence tools, particularly ChatGPT, in the process of teaching English to students of non-philological specialities. It outlines key distinctions between language instruction for philology students and that for students of other disciplines, including limited classroom hours, a predominant focus on domain-specific terminology, insufficient motivation to learn the language, and varying levels of language proficiency. In this context, ChatGPT is regarded as an innovative digital assistant that can support the development of essential language skills-listening, reading, writing, and speaking-within a personalized and adaptive learning environment. The article presents examples of using ChatGPT to generate specialized lexical and grammatical exercises, foster academic writing, improve reading comprehension of professional texts, and prepare oral presentations. The pedagogical advantages of ChatGPT are highlighted, including flexible access, content personalization, continuous language practice, instant feedback, and a reduced fear of making mistakes in communication. At the same time, certain limitations are addressed, such as the lack of emotional interaction, challenges in interpreting context, and insufficient recognition of cultural nuances. The study concludes that ChatGPT should be viewed not as a replacement for traditional instruction but as a powerful complement to it. Integrating this tool into the educational process enhances learner motivation, promotes autonomy, and contributes to the development of sustainable communicative competencies in the context of digital transformation in higher education.

Keywords: Chat GPT, the English language, non-philological specialities, language skills, AI in education, foreign language learning

Гаркуша Олена Олександрівна – старший викладач кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації Національного університету харчових технологій (м. Київ, Україна) E-mail: elena.garkusha1990@gmail.com

Harkusha Olena Oleksandrivna – Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Language and International Communication at National University of Food Technologies (Kyiv, Ukraine) E-mail: elena.garkusha1990@gmail.com

УДК 159.922.7

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-16-28

РОЛЬ ВЕДМЕДИКА УПАНЧИКА У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СВІТУ ДИТИНИ

О. Ф. Грицюта

ORCID 0000-0002-2259-8627

У статті розглянуто концептуальні засади терапії із застосуванням м'яких іграшок, охарактеризовано їхній психоемоційний вплив. Описано авторську терапевтичну методику, в основі якої лежить взаємодія дитини з м'якою іграшкою Ведмедиком Упанчиком. Упанчик створений як спеціальний емоційно-терапевтичний інструмент, що виконує функцію посередника між внутрішнім світом дитини та зовнішнім середовищем. Він символізує безумовну підтримку, безпеку та довіру, стаючи «другом», якого можна обійняти у важкий момент. Методика базується на поєднанні ігрової терапії, тілесноорієнтованих практик і емпатійного підходу, де тактильна взаємодія з Упанчиком активізує внутрішні ресурси дитини, сприяє зняттю психоемоційного напруження та покращенню настрою. У статті розглянуто інноваційний підхід до психоемоційної підтримки дітей – терапевтичну взаємодію з м'якою іграшкою Ведмедиком Упанчиком. Запропонована методика є синтезом сучасних напрямів прикладної психології, зокрема ігрової терапії, символдрами, тілесноорієнтованих технік, елементів арттерапії та практик формування емпатійного контакту. Ведмедик є символом безпеки, прийняття та підтримки, що допомагає дитині вивільнити пригнічені емоції, долати внутрішнє напруження, страхи й тривожність. Через тактильну взаємодію з іграшкою дитина отримує можливість побудови стабільного емоційного зв'язку, що активізує механізми саморегуляції, сприяє розвитку емоційного інтелекту, довіри до дорослих та здатності до внутрішнього діалогу. Під час експериментального дослідження, проведеного серед дітей віком 4–8 років, було зафіксоване статистично значуще зниження рівня тривожності, покращення соціальної адаптації, нормалізації сну, зменшення проявів агресії та підвищення загального емоційного комфорту. Отримані результати підтверджують ефективність методики, яку можна використовувати як інструмент ранньої психологічної профілактики та підтримки у роботі з дітьми, що переживають емоційно складні обставини, разом із кризовими та посттравматичними станами. Методику рекомендовано до

впровадження у практику психологів, вихователів, соціальних педагогів у закладах дошкільної, початкової освіти, школах, центрах психологічної допомоги, інклюзивно-ресурсних центрах і реабілітаційних установах.

Ключові слова: *дитяча терапія, м'яка іграшка, емоційна підтримка, психологія дитинства, Ведмедик Упанчик, ігрова терапія.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. Емоційна безпека є ключовим чинником гармонійного розвитку дитини. У періоди стресу, зміни середовища або психологічного навантаження діти потребують підтримки, яку не завжди здатне забезпечити оточення.

У сучасних умовах зростання психоемоційного навантаження в Україні на дітей особливої актуальності набувають методи психологічної підтримки, що поєднують ефективність і м'який, безпечний вплив. Одним із таких методів є терапія з використанням м'яких іграшок – об'єктів, що мають глибокий емоційний резонанс для дитини. Застосування іграшки як символу безпеки, підтримки та прийняття дозволяє налагодити емоційний контакт, активізувати ресурси саморегуляції, знизити рівень тривожності та створити середовище, сприятливе для особистісного розвитку.

Особливе місце серед таких засобів займає спеціально розроблена м'яка іграшка Ведмедик Упанчик, що виконує не лише функцію друга для дитини, а й слугує терапевтичним інструментом у роботі психолога, педагога чи соціального працівника. Завдяки поєднанню тактильного комфорту, символічного навантаження та продуманого сценарію взаємодії, Упанчик допомагає дитині вивільняти емоції, опановувати переживання, формувати довіру до оточення та розвивати здатність до емоційного самовираження.

Тому психологічна терапія із застосуванням м'яких іграшок, зокрема Ведмедика Упанчика, є ефективним засобом стабілізації емоційного стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення цієї проблеми і на які спирається автор. М'які іграшки традиційно розглядаються не лише як об'єкти для гри, а й як важливі інструменти у психологічній підтримці дитини. Зарубіжні дослідники підкреслюють їхню роль у формуванні емоційної стабільності, розвитку прив'язаності та подоланні стресу.

Вчений Д. Віннікотт запровадив поняття перехідного об'єкта – першого неживого предмета, з яким дитина встановлює емоційний зв'язок. Дослідник А. Becker-Weidman (2016) узагальнив його дослідження та зауважив, що предмет є основою подальших форм міжособистісних зв'язків.

Засновник теорії прив'язаності Дж. Боулбі вважав, що емоційна безпека є критичною для здорового розвитку дитини. Продовження його теорії ми зустрічаємо в працях К. Lyons-Ruth (2006), де підкреслюється, що об'єкти, які викликають почуття захищеності (зокрема м'які іграшки), можуть виконувати функцію «емоційного якоря», особливо у стресових ситуаціях або за тимчасової відсутності значущих дорослих.

Дослідник А. N. Meltzoff (1990) описує важливість ігрового середовища, у якому м'які іграшки слугують засобами проєкції внутрішніх конфліктів дитини. L. Royakkers, R. A. Est (2015) підкреслюють, що м'які іграшки можуть бути засобом вираження несвідомих почуттів, допомагаючи дитині символічно проживати травматичні події в безпечному ігровому контексті.

В українській науковій традиції м'які іграшки розглядаються як важливий елемент емоційно-соціального розвитку дитини, а також як ефективний інструмент у психокорекційній та психотерапевтичній роботі. Дослідження вітчизняних психологів, педагогів і психотерапевтів підтверджують значення іграшки як носія символічного змісту та об'єкта емоційного контакту.

Дослідниці Н. Гавриш, Л. Гладун, Л. Мартинюк (2025) розглядають іграшку як культурно-смысловий простір дитинства. М'яка іграшка, особливо ручної роботи, виконує функцію символічного посередника між внутрішнім світом дитини та соціумом. Вона формує емоційний досвід, сприяє розвитку морально-ціннісних уявлень, емпатії, доброзичливості. У дослідженнях І. Омельченко, В. Кобильченко (2021) йдеться про роль іграшки як емоційного стабілізатора у складних психоемоційних станах дитини. М'яка іграшка розглядається як об'єкт для ідентифікації, що дозволяє дитині опосередковано програвати внутрішні конфлікти, формувати навички самозаспокоєння та саморегуляції.

Вчена С. Дерев'яно (2020) акцентує увагу на терапевтичному потенціалі м'якої іграшки в роботі з дітьми, які пережили травматичні події (розлучення, втрата, війна).

Українські науковці визнають м'яку іграшку потужним психолого-педагогічним інструментом, що сприяє емоційній стабілізації, розвитку міжособистісної взаємодії, формуванню навичок адаптації, саморегуляції та самовираження. Ці наукові концепції лягли в основу багатьох сучасних терапевтичних методик, які поєднують емоційну символіку, дотикову підтримку і розвиток емпатійних навичок у дітей.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Попри зростаючий інтерес до дослідження емоційної значущості ігрових персонажів у період дитинства, вплив образу

м'якої іграшки (Ведмедика Упанчика) залишається недостатньо вивченим. Зокрема, бракує ґрунтового аналізу впливу цього персонажа на формування емоційного інтелекту дітей, а також осмислення символічних функцій Ведмедика Упанчика в контексті психологічної адаптації та соціалізації.

Мета статті – комплексне дослідження образу Ведмедика Упанчика як культурного феномена, з'ясування його ролі у формуванні емоційно-психологічного світу дитини, а також аналіз символічного навантаження персонажа в контексті сучасної дитячої літератури. У межах дослідження також ставиться завдання виявити, як образ Ведмедика Упанчика сприяє розвитку емпатії, уяви та моральних орієнтирів у дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. З 2014 року українське суспільство перебуває в умовах збройного конфлікту, що супроводжується постійною загрозою життю, втратою близьких, порушенням звичного способу життя та іншими психотравмувальними чинниками. Такий досвід спричиняє виникнення складного горя, високого рівня стресу та психологічного навантаження. Водночас ці виклики можуть бути чинником розвитку стресостійкості та особистісного зростання.

Ці ідеї лягли в основу казково-терапевтичного проекту «Ведмедик Упанчик», розробленого для використання як у роботі з дітьми, так і з дорослими. Проект пропонує прості й доступні інструменти для підтримки психічного здоров'я, зниження емоційного напруження та пошуку життєвих сенсів.

«Ведмедик Упанчик» є терапевтичним проектом, що поєднує художній наратив і психологічні практики. Він має дві складові: 1) сюжетну лінію історії про Ведмедика, який переживає труднощі, подібні до тих, що випали на долю українців під час війни, та 2) методичний інструментарій для фахівців (психологів, педагогів, священнослужителів), які можуть використовувати матеріали проекту в індивідуальній або груповій роботі. Психологічні підходи, застосовані в проекті, базуються на досвіді допомоги постраждалим у реальних умовах війни, з урахуванням вікових, гендерних та соціальних особливостей.

У сюжеті Ведмедик переживає травматичні події та проходить процес адаптації на трьох рівнях:

- духовному – знаходить нові сенси та життєву місію;
- емоційному – опрацьовує свій внутрішній стан;
- фізичному – створює безпечний простір для проживання.

У проекті застосовано елементи арттерапії, тілесноорієнтованої терапії, символдрами та когнітивно-поведінкової терапії. Запропоновані практики спрямовані на:

- глибше самопізнання;
- усвідомлення й вираження емоцій (у вербальній або невербальній формі);
- зменшення напруження та тривожності;
- трансформацію травматичного досвіду;
- покращення загального психоемоційного стану;
- пошук нових сенсів і шляхів самореалізації.

У сюжеті використано низку символів. Наприклад, шалик, який використовував Ведмедик, є метафорою турботи, тепла та захищеності. Також у проєкті простежується важлива соціокультурна лінія, яка відображає процес формування ідентичності через низку порушених питань: «Звідки йдеш?», «З чим виходиш?», «Кого зустрічаєш?», «Що береш?», «Що даєш іншим?», «З ким товаришуєш?», «Куди приходиш?», «Що знаходиш?».

Проєкт реалізовано у трьох книгах:

- Перша книга, «Ведмедик Упанчик у Новому лісі» (Грицюта О., 2022), розрахована на 8-10 занять. Кількість занять залежить від віку учасників, їхнього психологічного стану та професійної підготовки ведучого.
- Друга книга, «Ведмедик Упанчик у Своєму лісі» (Грицюта О., 2023), є продовженням першої частини й також містить як художній сюжет, так і методичні матеріали. Вона орієнтована на 10-12 занять.
- Третя книга, «Скарб Упанчика і Тирекса» (Грицюта О., Грицюта І., 2024) описує пригоди Ведмедика Упанчика та його товариша – Динозаврика Тирекса. Розрахована на 3-4 заняття.

Казка порушує питання цінностей, уміння будувати стосунки, впливати на створення позитивної атмосфери, вивчення історії, важливості залишити свій слід і пам'ятку про життя.

У межах проєкту також створено м'яку іграшку «Ведмедик Упанчик-обійманчик», яка виконує терапевтичну функцію. Іграшка має кілька функціональних елементів:

- м'які лапки, що символізують підтримку та обійми;
- потаємну кишеньку під лівою лапкою – для «сердечка з позитивними емоціями»;
- наплічник за плечима – для «мрій».

Отже, «Ведмедик Упанчик» є інноваційним інструментом психосоціальної підтримки, що інтегрує сучасні психотерапевтичні підходи у формі, адаптованій до українського культурного контексту, зрозумілій і доступній для дітей і дорослих.

Терапія із застосуванням м'яких іграшок є окремим напрямом у системі психологічної допомоги дітям, який поєднує в собі елементи ігрової терапії, арттерапії, тілесноорієнтованих підходів і теорії прив'язаності. Основна ідея полягає в тому, що м'яка іграшка, на відміну від звичайного предмета, викликає у дитини відчуття емоційної безпеки, слугує засобом самовираження, а також стає мостом між внутрішнім світом дитини та дорослим, який її супроводжує.

Вчена С. Дерев'янка (2020) у своїх дослідженнях описувала, як діти в ситуаціях тривоги тягнуться до знайомих об'єктів, зокрема іграшок, що нагадують про надійність і стабільність. Це підтверджує важливість присутності м'якої іграшки як стабілізаційного чинника.

Дослідниці Н. Гавриш, Л. Гладун, Л. Мартинюк (2025) у своїх роботах акцентують увагу, що м'які іграшки є не лише засобом гри, а й дієвим механізмом формування емоційного інтелекту в освітньому середовищі. Зазначають, що для дітей із труднощами розвитку іграшка може бути єдиним засобом емоційної саморегуляції та невербального контакту з дорослим.

Концептуальні засади методу використання м'яких іграшок спираються на такі ключові положення (С. Дерев'янка, 2020):

1. Іграшка як проєкційний об'єкт: дитина надає м'якій іграшці власних емоційних переживань, страхів, радощів, що дозволяє фахівцю опосередковано працювати з її внутрішнім світом.

2. Тактильний комфорт і тілесна пам'ять: дотик до м'якої іграшки викликає в дитини відчуття захищеності, тепла, затишку, що запускає механізми заспокоєння та саморегуляції.

3. Безумовне прийняття через символічного друга: м'яка іграшка не критикує, не оцінює і завжди «поруч», що сприяє формуванню довіри, особливо у дітей, які пережили психологічну травму, ізоляцію або брак батьківської уваги.

Психоемоційний вплив м'яких іграшок полягає в зниженні рівня тривожності та страхів; стимулюванні позитивної афективної сфери (почуття радості, спокою, впевненості); покращенні здатності до емоційного самовираження та емпатії; формуванні навичок самозаспокоєння в стресових ситуаціях; активізації уяви та символічного мислення.

М'яка іграшка стає не просто предметом гри, а важливим елементом терапевтичного простору, у якому дитина може відчувати себе вільною, почутою і прийнятою. Її присутність у терапевтичній сесії або освітньому середовищі створює додатковий ресурс для стабілізації емоційного стану, розвитку емоційного інтелекту та зміцнення психічного здоров'я.

«Ведмедик Упанчик» – це терапевтична подорож зцілення травмованої душі, яка через теплі обійми і тактильний контакт створює відчуття безпеки

та підтримки. Цей м'який друг стає надійним супутником дитини у процесі розкриття емоцій, подолання тривоги та формування внутрішньої гармонії. Завдяки символіці любові та прийняття, Упанчик допомагає трансформувати болісний досвід у ресурс для зростання і розвитку, сприяючи відновленню довіри до світу та самого себе.

У статті К. Оріард (2024) описано дослідження психологічних переваг використання м'яких іграшок дорослими людьми. Вона зазначає, що близько 43,0% дорослих зберігає або використовує м'які іграшки, що свідчить про їхню тривалу емоційну цінність. Основні переваги, на думку вченої, м'яких іграшок для дорослих:

1. Психологічний комфорт і благополуччя: м'які іграшки слугують «перехідними об'єктами», які допомагають зменшити стрес і тривогу, сприяючи емоційній підтримці та відчуттю безпеки.

2. Ностальгія та зв'язок із дитинством: вони викликають теплі спогади про дитинство, що може бути терапевтичним під час стресових ситуацій.

3. Механізми подолання та психічне здоров'я: м'які іграшки допомагають дорослим справлятися з такими емоційними труднощами, як тривога, депресія та самотність, надаючи емоційну підтримку та зменшуючи почуття ізоляції.

4. Соціальні зв'язки та самовираження: вони можуть слугувати засобами самовираження та допомагати у встановленні соціальних зв'язків, виражаючи любов і підтримку до інших.

Ці переваги підтверджують, що м'які іграшки можуть бути корисними інструментами для підтримки психічного здоров'я не лише дітей, а й дорослих, сприяючи емоційному благополуччю та соціальним зв'язкам. Однак найбільший психологічний ефект спрямований саме на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Дослідження підтверджують, що м'які іграшки виконують важливу роль у психоемоційному житті дітей, особливо у процесі подолання травматичних ситуацій. Обійми з м'якою іграшкою створюють відчуття безпеки, підтримки та прийняття, що допомагає дитині регулювати емоції та знижувати рівень тривоги.

Емілі Ле Бо Луккезі (2023) наголошує, що через тактильний контакт із Ведмедиком діти мають змогу висловити внутрішні переживання, налагодити внутрішній діалог і зміцнити почуття довіри до себе та оточення.

Образ Ведмедика Упанчика посідає особливе місце в сучасному дитячому культурному просторі. Його поява виконує важливу психологічну та соціалізаційну роль. Упанчик постає як втілення м'якості, безпеки,

добррозичливості та турботи – рис, що мають виняткове значення для становлення емоційної стабільності дитини.

У нашому дослідженні образ Ведмедика Упанчика розглядається як культурний феномен, що акумулює в собі архетипічні риси друга, захисника та мудрого радника. Такий персонаж стає для дитини важливим елементом емоційної підтримки, а також – моделлю для наслідування у сфері міжособистісних відносин. Ведмедик Упанчик як символ показує, що його образ виконує функції трансляції моральних норм, формування емпатії та стимулювання уяви, що є фундаментальними аспектами розвитку емоційно-психологічного світу дитини.

Образ Упанчика зазвичай наділяється людськими рисами: він здатний співпереживати, підтримувати інших персонажів у складних ситуаціях, виявляти ніжність, тривогу, турботу. Через такі риси діти вчаться розпізнавати й розуміти емоції – як власні, так і чужі. Постійна емоційна відкритість персонажа сприяє розвитку емпатії, тобто здатності співчувати, входити в емоційний стан іншого та реагувати на нього з повагою й добррозичливістю.

Крім того, Упанчик часто потрапляє в ситуації, які вимагають морального вибору або розуміння почуттів інших. Це створює у дитини стимул до внутрішньої рефлексії та розвитку емоційної чутливості – здатності тонко відчувати зміни у власному стані та в поведінці оточення. Завдяки цим сюжетним моделям дитина поступово формує емоційний словник і вчиться ідентифікувати різні емоційні стани.

Не менш важливою є роль образу Ведмедика Упанчика у розвитку дитячої уяви. Його добррозичлива, чарівна, подекуди навіть фантастична природа відкриває широкий простір для творчого мислення. Ігри з таким персонажем стимулюють створення нових історій, гіпотетичних ситуацій, альтернативних рішень. Уява в свою чергу є фундаментом не лише для творчого розвитку, але й для розуміння інших людей і перспектив (так званої теорії розуму).

Отже, образ Ведмедика Упанчика відіграє значну роль у формуванні внутрішнього світу дитини, сприяючи розвитку важливих емоційно-психологічних рис, що є необхідними для повноцінної соціалізації та міжособистісної взаємодії.

Для підтвердження ефективності використання Ведмедика Упанчика у роботі з дітьми з психотравмами ми провели експериментальне дослідження. У дослідженні брали участь 30 дітей віком від 4 до 8 років, які проходили курс терапії у Громадській організації «Носителі миру». Терапевтичні сесії проводилися 2 рази на тиждень протягом 2 місяців. Основні елементи методики:

1. Дитина отримувала м'яку іграшку – Ведмедика Упанчика, з якою могла обійматися, розмовляти, грати.

2. Було застосовано казкотерапію, рольові ігри та практики «безумовного прийняття» за допомогою іграшки.

3. Ведмедик був уособленням безпеки, любові та підтримки.

Аналіз результатів впливу ми провели за допомогою шкали емоційного стану (ШТТ – шкала тривожності для дітей). Одержані дані продемонстрували зниження рівня тривожності на 35,0%; покращення якості сну у 70% дітей; підвищення рівня відкритості у спілкуванні та вираженні емоцій. Для кращої наочності подаємо отримані результати в таблиці 1.

Таблиця 1

**Вплив образу Ведмедика Упанчика на емоційний стан дітей
(за даними опитування з використанням ШТТ)**

Емоційний параметр	До взаємодії з Ведмедиком Упанчиком	Після взаємодії	Зміна (Δ)
Загальний рівень тривожності	7,4 / 10	4,2 / 10	-3,2
Рівень емоційної збудженості	6,8 / 10	4,9 / 10	-1,9
Почуття захищеності	3,1 / 10	7,6 / 10	+4,5
Емпатійність (за шкалою самооцінки)	5,3 / 10	8,1 / 10	+2,8
Емоційна відкритість	4,6 / 10	7,2 / 10	+2,6

Аналіз за допомогою ШТТ (шкали тривожності для дітей) показав суттєве зниження рівня тривожності після регулярної взаємодії з образом Ведмедика Упанчика. Зокрема, середній показник тривожності знизився на 3,2 пункти, що свідчить про заспокійливий і стабілізуючий вплив персонажа. Також зафіксовано підвищення рівня емпатії та емоційної відкритості, що свідчить про активізацію емоційного розвитку дитини. Найвиразніші позитивні зміни спостерігалися в показнику почуття захищеності, який зріс на 4,5 пункти. Це вказує на те, що Ведмедик Упанчик відіграє роль емоційного «опікуна», з яким дитина асоціює комфорт, безпеку та прийняття.

Тактильний контакт з іграшкою, уособлення її як «друга» створює у дітей простір безпеки, де вони можуть висловлювати емоції без осуду. Ведмедик Упанчик став дієвим інструментом у роботі з дітьми із психотравмами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. М'яка іграшка як психотерапевтичний інструмент може бути ефективним доповненням до

традиційних методів роботи з дітьми. Ведмедик Упанчик виконує роль символічного посередника між дитиною та дорослим, сприяє формуванню довіри та стабільності.

Дослідження, що проведене серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, підтвердило ефективність використання Ведмедика Упанчика у психокорекційній роботі: спостерігається зменшення рівня тривожності, покращення якості сну, розвиток здатності до емоційного самовираження та самозаспокоєння. Ведмедик Упанчик стає не лише об'єктом гри, а й стабілізує, що допомагає дитині формувати позитивний образ світу та себе в ньому. Методика рекомендована до впровадження у закладах дошкільної освіти, школах, психологічних центрах, а також у роботі з дітьми, які пережили стрес або втрату. Подальші наукові розвідки спрямуємо на вивчення впливу використання м'якої іграшки для дорослих із психотравмами.

Література

1. Гавриш Н., Гладун Л., Мартинюк Л. Обираємо ігри й іграшки для малюків: підказки батькам і педагогам. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 5. 202. С. 14-26. Режим доступу: <https://emetodyst.expertus.com.ua/10023025>
2. Грицюта О. Ведмедик Упанчик у Новому лісі. Терапевтичний казковий проєкт. Нововолинськ: Формат, 2022. 24 с.
3. Грицюта О. Ведмедик Упанчик у Своему лісі. Терапевтичний казковий проєкт. Нововолинськ: Формат, 2023. 32 с.
4. Грицюта О. Грицюта І. Скарб Упанчика і Тирекса. Літературно-художнє видання. Рівне: ПП «Формат-А», 2024. 20 с.
5. Грицюта О. Ведмедик Упанчик у Своему лісі. Розмальовки. Літературно-художнє видання. Нововолинськ: Формат, 2023. 24 с.
6. Дерев'яно С. Психологічна експертиза іграшок, які сприяють розвитку емоційного інтелекту дитини. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 7. С. 30–36 DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2020.7.5>
7. Луккезі Е. Л. *Тед Банді майже забрав моє життя. Я відмовилася дозволити йому переслідувати дитинство мого сина*. *Good Housekeeping*, 2023. 14 жовтня. Режим доступу: <https://www.goodhousekeeping.com/author/274751/emilie-le-beau-luchesi/>
8. Омельченко І. М., Кобильченко В. В. Феномен улюбленої іграшки в структурі комунікативної діяльності дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Психологія і особистість*. 2021 № 2 (20). С. 115-130. Режим доступу: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2022.1.252061>
9. Оріард К. Дорослі з м'якими іграшками: 4 переваги. 2024. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://slumberkins.com/blogs/slumberkins-blog/adults-with-stuffed-animals-psychology>

10. Becker-Weidman A. Intersubjectivity: The core of effective therapeutic parenting and therapy. *Psychoanalytic Psychology*. 2016. Vol. 5. P. 356–364.
11. Lyons-Ruth K. The Interface Between Attachment and Intersubjectivity: Perspective from the Longitudinal Study of Disorganized Attachment. *Psychoanalytic Inquiry*. 2006. Vol. 26 (4). P. 595–616. <https://doi.org/10.1080/07351690701310656>.
12. Meltzoff A. N. Foundations for developing a concept of self: The role of imitation in relating self to other and the value of social mirroring, social modeling, and self practice in infancy / D. Cicchetti, M. Beeghly. *The self in transition: Infancy to childhood*. Chicago : University of Chicago Press, 1990. P. 139–164.
13. Royakkers L., Est R. A literature review on new robotics: automation from love to war. *International journal of social robotics*. 2015. Vol. 7. № 5. P. 549–570.

References

1. Havrysh, N., Hladun, L., & Martyniuk, L. (2021). Obyrayemo ihry y ihrashky dlya maliukiv: pidkazky bat'kam i pedahoham [Choosing games and toys for toddlers: tips for parents and educators]. *Vykhovatel-metodyst doshkil'noho zakladu*, (5), 14–26. Retrieved from <https://emetodyst.expertus.com.ua/10023025> (ukr).
2. Hrytsiuta O. (2022) Vedmedyk Upanchyk u Novomu lisi. Terapevtychnyi kazkovyi proiekt. Novovolynsk: Format. 24 s. (ukr).
3. Hrytsiuta O. (2023) Vedmedyk Upanchyk u Svoiemu lisi. Terapevtychnyi kazkovyi proiekt. Novovolynsk: Format. 32 s. (ukr).
4. Hrytsiuta O., Hrytsiuta I. (2024) Skarb Upanchyka i Tyreksa. Literaturno-khudozhnie vydannia. Rivne: PP «Format-A». 20 s. (ukr).
5. Hrytsiuta O. (2023) Vedmedyk Upanchyk u Svoiemu lisi. Rozmaliovky. Literaturno-khudozhnie vydannia. Novovolynsk: Format. 24 s. (ukr).
6. Derev'ianko, S. (2020). Psykholohichna ekspertyza ihrashok, yaki spryayut' rozvytku emotsiynoho intelektu dytyny [Psychological assessment of toys that promote emotional intelligence in children]. *Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science*. Issue 7. P. 30–36. <https://doi.org/10.30970/PS.2020.7.5> (ukr).
7. Lucchesi, E. L. (2023, October 14). Ted Bundy may have taken my life. I refused to let him haunt my son's childhood. *Good Housekeeping*. Retrieved from <https://www.goodhousekeeping.com/author/274751/emilie-le-beau-lucchesi/> (eng).
8. Omelchenko, I. M., & Kobylichenko, V. V. (2021). Fenomen uljublenuy ihrashky v strukturi komunikatyvnoy diyal'nosti doshkil'nykiv iz zatrymkoyu psykhichnoho rozvytku [The phenomenon of a favorite toy in the structure of communicative activity of preschoolers with developmental delay]. *Psykhohiyya i osobystist'*, 2(20), 115–130. <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2022.1.252061> (ukr).
9. Oriard, C. (2024). Dorošli z m'iakymy ihrashkami: 4 perevahy [Adults with stuffed animals: 4 benefits]. Retrieved from <https://slumberkins.com/blogs/slumberkins-blog/adults-with-stuffed-animals-psychology> (eng).
10. Becker-Weidman, A. (2016) Intersubjectivity: The core of effective therapeutic parenting and therapy. *Psychoanalytic Psychology*, 5, 356–364. (eng).

11. Lyons-Ruth, K. (2006). The Interface Between Attachment and Intersubjectivity: Perspective from the Longitudinal Study of Disorganized Attachment. *Psychoanalytic Inquiry*, 26(4), 595–616. <https://doi.org/10.1080/07351690701310656> (eng).
12. Meltzoff, A. N. (1990). Foundations for developing a concept of self: The role of imitation in relating self to other and the value of social mirroring, social modeling, and self practice in infancy. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *The self in transition: Infancy to childhood* (pp. 139–164). Chicago: University of Chicago Press. (eng).
13. Royakkers, L., & Est, R. (2015). A literature review on new robotics: automation from love to war. *International Journal of Social Robotics*, 7(5), 549–570. (eng).

THE ROLE OF THE UPANCHYK TEDDY BEAR IN SHAPING THE EMOTIONAL AND PSYCHOLOGICAL WORLD OF THE CHILD

O. F. Grytsiuta

The article explores the conceptual foundations of therapy involving soft toys and characterizes their psycho-emotional impact. It presents an original therapeutic approach based on the interaction between a child and a soft toy called Upanchyk the Bear. Upanchyk was created as a special emotional-therapeutic tool that acts as a mediator between the child's inner world and the external environment. It symbolizes unconditional support, safety, and trust, becoming a «friend» to embrace during emotionally difficult moments.

The method is grounded in the integration of play therapy, body-oriented practices, and an empathetic approach. Tactile interaction with Upanchyk activates the child's internal resources, reduces psycho-emotional tension, and enhances overall mood. The article introduces an innovative approach to the psycho-emotional support of preschool and early primary school-aged children – therapeutic engagement with Upanchyk the Bear.

This method is a synthesis of current trends in applied psychology, including play therapy, body-oriented techniques, elements of art therapy, and empathy-based practices. The teddy bear serves as a symbol of safety, acceptance, and support, helping the child release suppressed emotions and overcome internal tension, fears, and anxiety. Through tactile interaction with the toy, the child gains the opportunity to form a stable emotional bond that activates self-regulation mechanisms, fosters emotional intelligence, builds trust in adults, and promotes internal dialogue.

As part of an experimental study involving children aged 4 to 8, statistically significant results were observed, including reduced anxiety levels, improved social adaptation, better sleep regulation, decreased aggression, and an overall increase in emotional comfort. These findings confirm the effectiveness of the method, which can be used as a tool for early psychological prevention and support for children experiencing emotionally challenging life circumstances, including crisis and post-traumatic conditions.

The method is recommended for use by psychologists, educators, and social pedagogues in preschools, primary schools, psychological support centers, inclusive resource centers, and rehabilitation institutions.

Keywords: *child therapy, soft toy, emotional support, childhood psychology, Upanchuk the Bear, play therapy.*

Грицюта Оксана Федорівна – PhD, педагог, психолог, психотерапевт УСП, навчаючий психотерапевт ІРСГП, навчаючий психотерапевт ПТСР та розладів пов'язаних із бойовою травмою, голова громадської організації «Носителі миру» (м. Рівне, Україна). E-mail: oksanagritsyuta@gmail.com

Grytsiuta Oksana Fedorivna – PhD, educator, psychologist, psychotherapist (Ukrainian Union of Psychotherapists), certified trainer in integrative body-oriented psychotherapy (IBOP), certified trainer in PTSD and combat trauma-related disorders, Head of the NGO *Peace Bearers* (Rivne, Ukraine). E-mail: oksanagritsyuta@gmail.com

УДК 373.3/.5.091.12.011.2:[13+17]

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-29-37

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

П. Г. Дрозд

ORCID ID: 0009-0004-3216-1519

У межах наукової статті визначено й обґрунтовано основні складники духовно-моральної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. Сформульовані технології розвитку та ефективності процесу педагогічного забезпечення становлення духовно-моральної компетентності особистості педагогічних працівників. Розкривається поняття компетентності в широкому смисловому діапазоні: як сукупність знань, умінь, навичок і способів дії індивіда в контексті певного предмета, галузі знань, що формуються у процесі навчання і слугує засобом досягнення мети навчання – розвитку духовно-моральної компетентності.

Визначаються проблеми розвитку духовно-моральної компетентності в підготовці та в спроможності і потребі жити і працювати за національними духовно-моральними нормами; духовно-моральним розвитком фахівця через усвідомлення Джерела духовності та моралі; формуванні відповідального ставлення до себе, членів своєї сім'ї, громади, суспільства, викладацької діяльності та результатів на основі духовно-моральних цінностей; застосування відповідних технологій духовно-моральної поведінки для утвердження особистого, сімейного та суспільного духовного здоров'я; усвідомлення ризиків, до яких призводить бездуховність, для власного здоров'я і поведінки, здоров'я і поведінки оточуючих людей.

Підкреслюється важливість педагогічного забезпечення процесу становлення духовно-моральної компетентності педагогічних працівників у тому, що цей процес спрямований не на розвиток у майбутнього фахівця адаптаційних механізмів, а на підготовку людини до духовно-морального, відповідального, духовно-активного вирішення виникаючих проблем в нових, у тому числі нестабільних кризових умовах в країні сьогодні.

Ключові слова: педагогічний працівник, особистість, становлення, духовно-моральна компетентність, духовно-моральна зрілість, духовно-моральні цінності, духовно-моральне виховання, моральна свідомість.

Постановка проблеми. Особливої уваги сьогодні під час війни в Україні, суспільство потребує значного рівня духовності та моральності, через прояви соціальної апатії, споживчої ідеології тощо.

Саме це спонукає сучасних педагогічних працівників освітніх закладів формувати в дітях духовно-моральні цінності у процесі становлення кожного з них як особистості.

Психологічні основи формування духовно-моральних цінностей розкриваються у працях І. Беха, М. Боришевського, О. Власенко, В. Москальця та інших авторів. Педагогічні основи виховання особистості духовно-моральних цінностей показано в роботах О. Вишневського, Л. Повалій, В. Оржеховської, О. Сухомлинської, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, Ю. Руденка, К. Чорної, П. Щербаня. Духовний розвиток особистості є предметом досліджень у вітчизняній педагогіці та психології у працях І. Беха, М. Боришевського І. Зязюна, М. Савчина, Е. Помиткіна, С. Яремчука, С. Ярмусь та інших авторів.

Результати дослідження науковців дали змогу дійти висновку, що духовно-моральні цінності вчителя – це сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення морально – етичних знань до рівня моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів, установок особистості (Бех, 2018).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури дозволяє виявити значущі тенденції в сучасній теорії і практиці духовно-морального виховання особистості педагогічних працівників та їх розвитку духовно-моральної компетентності в закладах загальної середньої освіти. У сучасному суспільстві роль педагога виходить далеко за межі простого передавання знань. Учитель стає моральним лідером, наставником і зразком для наслідування. У зв'язку з цим виникає необхідність не лише у вдосконаленні професійних знань педагогів, а й у розвитку їхньої духовно-моральної компетентності. Дослідження доводить, що розвиток духовно-моральної компетентності педагогічних працівників ефективно відбувається за умови використання сучасних педагогічних технологій, які поєднують інтерактивні методи, рефлексивні практики, діалогічне навчання, техніки фасилітаційні та методи критичного мислення. Інтерактивні методи сприяють розвитку комунікативної культури та емпатії, що є основою для усвідомлення педагогом власної ролі у вихованні духовно-моральних якостей учнів.

Мета статті – визначення й обґрунтування проблем розвитку духовно-моральної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти у процесі фахової підготовки з використанням різних технологій та методів.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах швидкоплинних змін у професійній діяльності однією з основних рис сучасного педагога є його професійна компетентність – уміння адаптуватися до нових викликів та приймати обґрунтовані самостійні рішення. Суспільство потребує фахівця, який не лише виконує інструкції, а й виявляє ініціативу, гнучкість, динамізм і конструктивний підхід у своїй діяльності. Виховання являє собою багатоплановий і складний процес, спрямований на забезпечення умов для гармонійного розвитку особистості в усіх її проявах – фізичному, психологічному та соціальному. Закладення основ духовно-моральних цінностей відбувається ще з перших днів життя дитини (Богуш, 2000).

Духовно-моральне виховання розглядається як спільна виховна діяльність родини й освітнього закладу, спрямована на розвиток стійких моральних якостей, почуттів, потреб і поведінкових навичок на основі засвоєння моральних ідеалів, норм і принципів, а також через участь у практичній діяльності (Сухомлинський, 1999).

З позиції педагогіки духовно-моральне виховання розглядається як систематичний та цілеспрямований вплив на внутрішній світ учня – його емоції, свідомість і поведінкові прояви – з метою формування моральних рис, що узгоджуються із загальнолюдськими нормами та етичними орієнтирами суспільства (Вишневський, 2008). Е. Помкін трактує духовність як суто людську характеристику, що виявляється у глибокому та багатогранному внутрішньому світі особистості, її освіченості, інтелектуальному розвитку, високих емоційних запитах і моральній зрілості (цит. за: Молодиченко, 2010). На думку академіка І. Беха, справжня духовність передбачає вихід за межі вузькоєгоїстичних прагнень і орієнтацію на загальнолюдські моральні цінності, які формують культуру взаєморозуміння й співчуття (Бех, 2006).

С. Яремчук, у свою чергу, вбачає духовність у внутрішній праці над собою, що сприяє особистісному зростанню і дозволяє людині зберігати свою гуманістичну сутність навіть у складних життєвих обставинах (Яремчук, 2012). С. Ярмусь розглядає духовність як активне проявлення духовної сутності людини, що спрямовує її до ідеалів добра і сприяє моральному вдосконаленню (Ярмусь, 2002).

Духовність, на думку українського педагога, А. Богуш, – це своєрідний чуттєвий – інтелектуально-емоційний стан особистості, що виявляється в позитивній поведінці й діяльності людини. (Богуш, 2000). Український науковець М. Стельмахович наголошує, що основи національного виховання, зокрема народні чесноти, християнські моральні засади, національна гідність, громадянська самосвідомість, чуйність і милосердя, мають класичний характер і не втрачають своєї значущості з плином часу (Стельмахович, 1997).

Духовно-моральна компетентність педагогів ми розглядаємо, як різні форми вираження моральних вимог: норм і принципів моральних ідеалів, понять добра, гідності, честі, справедливості, обов'язку, моральних якостей людини, характеристик вчинків, діяльності та стосунків тощо.

Духовно-моральні цінності є добром для будь якого оточення, на яке цей вибір впливає. У міжособистих стосунках духовно-моральними цінностями є добро і створення умов, за яких забезпечується мир і злагода між людьми. Воля людини не тільки просвітлюється змістом, в основі якого – вищі цінності, а й стверджує їх у всіх сферах людського буття (Богущ, 2000). Трансформації, які відбуваються у сучасній системі освіти, зобов'язують вчителів до духовного самоусвідомлення та підвищення професійної компетентності.

Необхідним є формування загальнолюдської форми моралі в душі особистості, розбудити в неї сердечність, чуйність, порядність, доброту, людяність як закликає В. Сухомлинський (Сухомлинський, 1976).

Духовно-моральна компетентність охоплює кілька ключових складових. До них належать: етична обізнаність, що передбачає розуміння педагогом моральних норм; колективна відповідальність щодо духовно-моральних принципів на благо суспільства; рефлексивність – уміння об'єктивно оцінювати свою поведінку, моральні вибори та їхній вплив на учнів.

Модульно-розвивальний підхід передбачає поетапне навчання педагогів через тематичні модулі, що містять теоретичний і практичний матеріал.

Основні елементи модульного навчання:

- тематичні модулі містять інформацію про моральні цінності, принципи етики у педагогічній діяльності, особливості духовного виховання учнів;
- інтерактивні завдання – включають саморефлексію, анкетування, аналіз педагогічних ситуацій, що допомагає педагогам усвідомити власні моральні орієнтири;
- оцінювання результатів – здійснюється через ведення рефлексивних щоденників, участь у дискусіях, заповнення анкет;
- індивідуальні консультації з експертами – допомагають педагогам отримати відповіді на складні запитання та вдосконалювати свої навички.

У рамках модульного навчання можуть проводитися майстер-класи, тренінги, рольові ігри, що дозволяють педагогам застосовувати отримані знання на практиці.

Методика наставництва, базується на принципі «вчитель – вчителю», коли досвідчені педагоги допомагають молодим колегам адаптуватися в професії та розвивати духовно-моральну компетентність.

Форми наставництва:

- індивідуальні консультації та супровід – регулярні зустрічі наставника з молодими педагогами для обговорення моральних дилем та аналізу педагогічних ситуацій;
- майстер-класи – демонстрація успішних методик виховання моральних цінностей;
- робота у парах або групах – створення умов для колективного аналізу морально-етичних проблем;
- наставницькі заняття – в межах яких педагоги отримують постійну підтримку та зворотний зв'язок.

Завдяки наставництву педагогічні працівники отримують практичні навички розвитку духовно-культурного освітнього середовища.

Інтерактивні технології у розвитку духовно-моральної компетентності педагогів.

Види інтерактивних методів:

- ділові ігри та кейс-методи – аналіз реальних педагогічних ситуацій, що вимагають морального вибору;
- рольові ігри – відтворення конфліктних ситуацій та пошук методів розв'язання;
- дискусії – обговорення моральних питань у педагогічній практиці;
- тренінгові заняття – презентація і розгляд конкретного прикладу з метою аналізування духовно-моральних принципів.

Завдяки інтерактивним методам педагоги можуть не лише аналізувати моральні проблеми, а й навчитися приймати етичні рішення у складних ситуаціях.

Технології етичного тренінгу, як засіб розвитку духовно-моральної стійкості педагогічних працівників.

Тренінгові заняття з розвитку емоційного інтелекту спрямовані на опанування навичок саморегуляції та формування емпатійного ставлення. Емоційний інтелект є важливою складовою професійної ефективності педагога, адже він впливає на здатність встановлювати дружні відносини серед учнів, колег та батьків, об'єктивно реагувати на емоційні виклики, долати конфлікти та створювати позитивну психологічну атмосферу в освітньому закладі.

Розвиток високого рівня цієї якості сприяє формуванню емпатії, відповідального ставлення, здатності до самоконтролю та моральної поведінки, що є складовими духовно-моральної компетентності вчителя.

Такі тренінги допомагають педагогам краще розуміти власні емоційні стани, ефективно керувати ними й використовувати в освітньому процесі задля досягнення більш високого рівня якості освітнього процесу. Головними цілями таких тренінгів є: розвиток самосвідомості, удосконалення навичок самоконтролю, формування емпатії, покращення комунікативної компетентності та підвищення соціальної відповідальності педагога.

Не менш значущим компонентом є розвиток уміння саморегуляції, що дає змогу педагогу контролювати власні емоції, знижувати рівень напруження та необдуманих вчинків в стресових обставинах. Важливою складовою тренінгових занять є також формування емпатії – здатності розпізнавати емоційний стан інших і виявляти співчуття, що сприяє налагодженню довірливих взаємин між учителем і учнями та створенню емоційно безпечного середовища.

Розвиток комунікативних навичок дає змогу педагогічним працівникам більш ефективно співпрацювати на професійному рівні та конструктивно вирішувати суперечності. Окрім того, такі тренінги сприяють усвідомленню педагогом власної соціальної ролі й відповідальності за моральне становлення учнів та формування їхніх особистісних рис. Одним із найефективніших методів є саморефлексія та аналіз емоційних станів.

Крім того, проводиться тестування рівня емоційного інтелекту, результати якого обговорюються у групі, що дозволяє педагогам усвідомити різні сторони своєї особистості у сфері емоційного самоконтролю.

Ще одним ефективним методом розвитку емоційного інтелекту є робота з різними емоційними станами, зокрема арт-терапію. Використання малювання або музики, або допомагає педагогічним працівникам зрозуміти свої емоції та виразити їх у безпечний спосіб. Також застосовується техніка «емоційного дзеркала», у рамках якої учасники мають відобразити емоційні стани інших за допомогою міміки та жестів, що розвиває емпатію та навички розпізнавання емоцій у співрозмовників.

Групові дискусії та аналіз педагогічних ситуацій також є невід'ємною частиною тренінгів. Обговорення морально-етичних дилем допомагає педагогам навчитися враховувати емоційні аспекти у процесі прийняття важливого рішення в різних життєвих ситуаціях та виробляти ефективні стратегії їх розв'язання. Особливу увагу в рамках тренінгів приділяють практикам саморегуляції та розвитку стресостійкості.

Для цього використовуються дихальні вправи, методики медитації та релаксації, що допомагають педагогам навчитися контролювати власний емоційний стан у складних ситуаціях. Навички саморегуляції дозволяють зменшувати рівень стресу, запобігати професійному вигоранню та підтримувати психологічне благополуччя.

Очікуваними результатами тренінгів з розвитку емоційного інтелекту є покращення здатності педагогів розпізнавати власні емоції та контролювати їх, ефективніше комунікувати з учнями та колегами, конструктивно вирішувати конфлікти і зберігати чудову психологічну атмосферу в освітньому закладі. Такі тренінги не лише підвищують рівень емоційного інтелекту педагогів, а й сприяють формуванню у них духовно-моральних цінностей, відповідальності і соціальної чутливості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наукове обґрунтування технологій розвитку духовно-моральної компетентності педагогів передбачає їх реалізацію професійного досвіду. Формування цієї компетентності є складним і багатоаспектним процесом, який охоплює особистісний, професійний і соціально-культурний.

Розвиток духовно-моральної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації вимагає створення сприятливих умов для професійного зростання, що включає реалізацію програм наставництва та менторства, організацію тренінгів, семінарів і майстер-класів із питань духовно-морального виховання, а також упровадження дистанційних і змішаних форм навчання. Тренінги та семінари дозволяють педагогам розвивати рефлексивні навички та вчитися сучасним підходам до виховання духовно-моральних цінностей, а також надають можливість практичного опрацювання різних технологій, спрямованих на формування духовно-моральних цінностей здобувачів освіти.

Змішані форми навчання є важливим напрямом удосконалення підвищення кваліфікації, оскільки дозволяє педагогам навчатися у зручному форматі, інтегруючи отримані знання у власну професійну діяльність.

Література

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ: Чернівці: «Букрек», 2018. 320 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006, 272 с.
3. Богуш А. М. Дефініції «духовність» і «моральність» в аспекті національного виховання в Україні. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: зб. наук. пр.* Київ. Кн. 1, 2000. 18-23 с.
4. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. 3-тє вид., доопрац. і доп. Київ: Знання, 2008. 566 с.
5. Молодиченко В. В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти (філософський аналіз). Київ: Знання, 2010. 384 с.
6. Сухомлинський В. О. Про стан теорії і практики виховання в освітньому просторі України. *Збірник наукових праць Полтавського педагогічного ін-ту ім. В. Г. Короленка. Полтава*, Вип. 1 (5). 1999. 4-13с. (Серія «Педагогічні науки»).

7. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів. Вибрані твори. Т. 2. Київ, 1976. 670 с.
8. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ, 1997. 232 с.
9. Яремчук С. В. Проблема духовності в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України. Ред. С.Д. Максименка. Київ, Т. XIV, ч. 1, 2012. 397-404 с.*
10. Ярмусь С. Досвід віри українця. Вибрані твори. Упоряд. А. Колодний. Київ: Світ знань. 2002. 512 с.

References

1. Bekh I. D. (2018) Personality on the path to spiritual values [Personality on the path to spiritual values].: monograph.. Kyiv. Chernivtsi: «Bukrek», 320 s. (ukr).
2. Bekh I. D. (2006) Vychovannya osobystosti: skhodzhennya do dukhovnosti [Personality education: ascent to spirituality]. Kyiv: Lybid', 272 s. (ukr).
3. Bohush A. M. (2000) Definitivni «dukhovnist» i «moral'nist» v aspekti natsional'noho vychovannya v Ukrayini [Definitions of «spirituality» and «morality» in the aspect of national education in Ukraine]. *Moral'no-dukhovny rozvytok osobystosti v suchasnykh umovakh: zb. nauk. pr.* Kyiv. Kn. 1. 18-23 s. (ukr).
4. Vyshnevs'kyy O. (2008) Teoretychni osnovy suchasnoyi ukrayins'koyi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. 3-tye vyd., dooprats. i dop. Kyiv: Znannya. 566 s. (ukr).
5. Molodychenko V. V. (2010) Modernizatsiya tsinnostey v ukrayins'komu suspil'stvi zasobamy osvity (filosofs'kyy analiz) [Modernization of values in Ukrainian society by means of education (philosophical analysis)]. Kyiv: Znannya. 384 s. (ukr).
6. Sukhomlyns'kyy V. O. (1999) Pro stan teorii i praktyky vychovannya v osvitu omu prostori Ukrayiny [On the state of the theory and practice of education in the educational space of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats' Poltav's'koho pedahohichnoho in-tu im. V. H. Korolenka. Poltava, Vyp. 1 (5).* 4-13 s. (Seriya «Pedahohichni nauky») (ukr).
7. Sukhomlyns'kyy V. O. (1976) Sto porad uchyteliv [One Hundred Tips for a Teacher] Vybrani tvory. Kyiv: t. 2. 670 s. (ukr).
8. Stel'makhovych M. H. (1997) Ukrayins'ka narodna pedahohika [Ukrainian folk pedagogy]. Kyiv. 232 s. (ukr).
9. Yaremchuk S. V. (2012) Problema dukhovnosti v protsesi profesiyanoi pidhotovky maybutnikh pedahohiv [The Problem of Spirituality in the Process of Professional Training of Future Teachers]. *Aktual'ni problemy psykholohiyi: Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostiuka Natsional'noyi APN Ukrayiny. Red. S.D. Maksymenka, Kyiv, T. XIV, ch. 1.* 397-404 s. (ukr).
10. Yarmus' S. (2002) Dosvid viry ukrayintsya [The Experience of Faith of a Ukrainian]. Vybrani tvory. Uporiad. A. Kolodnyy, Kyiv: Svit znan'. 512 s. (ukr).

**TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING SPIRITUAL AND MORAL
COMPETENCE OF TEACHING STAFF OF GENERAL SECONDARY
EDUCATION INSTITUTIONS****P. H. Drozd**

The main components of the spiritual and moral competence of pedagogical workers of secondary education institutions are defined and substantiated within the framework of the scientific article. Technologies for the development and effectiveness of the process of pedagogical support for the formation of spiritual and moral competence of the personality of pedagogical workers are formulated. The concept of competence is revealed in a wide semantic range: as a set of knowledge, abilities, skills and methods of action of an individual in the context of a certain subject, field of knowledge, which are formed in the process of learning and serve as a means of achieving the goal of learning - the development of spiritual and moral competence.

The problems of developing spiritual and moral competence in training and in the ability and need to live and work according to national spiritual and moral norms are determined; spiritual and moral development of a specialist through awareness of the Source of spirituality and morality; the formation of a responsible attitude towards oneself, members of one's family, community, society, teaching activities and results based on spiritual and moral values; the use of appropriate technologies of spiritual and moral behavior to strengthen personal, family and public spiritual health; awareness of the risks that spiritual apathy leads to for one's own health and behavior, the health and behavior of others.

The importance of pedagogical support for the process of developing spiritual and moral competence of pedagogical workers is emphasized in that this process is aimed not at developing adaptation mechanisms in a future specialist, but at preparing a person for spiritual and moral, responsible, spiritual and active solutions to emerging problems in new, including unstable crisis conditions in the country today.

Keywords: *pedagogical worker; personality, development, spiritual and moral competence, spiritual and moral maturity, spiritual and moral values, spiritual and moral education, moral consciousness.*

Дрозд Павло Григорович – практичний психолог ТОВ «Софіївсько-Борщагівський ліцей «СОФІЯ» (с. Софіївська Борщаївка, Україна). E-mail: 777bethesda@gmail.com

Drozd Pavlo Grigoryovych – practical psychologist of Sofiiivsko-Borshchagiv Lyceum «SOFIA» (Sofiiivska Borshchayivka, Ukraine). E-mail: 777bethesda@gmail.com

УДК 11+37.013.73

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-38-47

МЕТАФІЗИКА ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРАЦЯХ ДАВНЬОГРЕЦЬКИХ ФІЛОСОФІВ КЛАСИЧНОГО ПЕРІОДУ

Г. О. Дьяковська

ORCID 0000-0002-7558-9193

О. Г. Алієва

ORCID 0000-0002-7862-4898

С. С. Копійко

ORCID 0009-0003-1107-9172

У статті розглянута педагогічна спадщина видатних представників давньогрецької філософії класичного періоду (Сократ, Платон, Арістотель) та проаналізовані можливості впровадження її найефективніших технологій в теорію і практику сучасного освітньо-виховного процесу. Автором надається вичерпна характеристика підходів античних мислителів до проблеми виховання підростаючого покоління, виходячи з їх світоглядних та загальнофілософських засад. Самопізнання та запитальний метод Сократа, систематичність та суспільна спрямованість педагогіки Платона, Арістотелівська увага до розвитку природних здібностей людини та його ідея необхідності освіти для всіх громадян – ці принципи не тільки не втрачають своєї ефективності донині, але набувають все більшої актуальності у зв'язку з потребою гуманізації та індивідуалізації виховного процесу. Тому не випадково, що вони опинилися в фокусі нашої дослідницької уваги, як з філософської, так і з педагогічної точки зору.

Ключові слова: педагогічні технології, давньогрецька філософія класичного періоду, педагогічні ідеї античних філософів, майевтика, пайдейя, евдемонізм.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. На початку ХХІ сторіччя, коли людство постало перед новими викликами часу, пов'язаними з глобальними проблемами та бурхливим розвитком інформаційних технологій, питання виховання гармонійної особистості набуло нової

актуальності. Чільне місце посіла гуманістична функція освіти, метою якої є формування перш за все духовно-моральних цінностей людини, приділення максимальної уваги розвитку індивідуальності кожного учасника виховного процесу.

У зв'язку з цим важливе методологічне значення набувають ідеї реалізації аксіологічного підходу до управління якістю освіти та виховання підростаючого покоління в контексті культурно-історичної педагогіки і психології, побудови освітнього процесу з урахуванням метафізики навчального процесу. І тут цілком логічно звернутись до щедрого філософського спадку античності, яка пропонує нам концептуальні та глибокі підходи до виховання – процесуальність, синкретизм, патріотизм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор.

Результати досягнень античних методик застосовувалися педагогами протягом тривалого часу, що свідчить про їх відтворюваність. Як приклад, можна привести метод діалогу, який був розвинений в античності і використовується до сьогодні як обов'язковий елемент дидактики.

Дослідженнями метафізики педагогічних технологій античності займався видатний німецький філософ Вернер Йегер (трьохтомник «Виховання античного грека», де у хронологічній послідовності вивчається зародження, еволюція та остаточне оформлення ідеалу грецького виховання) (Jaeger, 1933). Вчений розглядав виховний процес з точки зору ідеї пайдеї – процесу формування самостійної, розвинутої особистості, здатної до виконання громадянських обов'язків та самостійного вибору у політичній боротьбі. Фундаментальний характер має робота французького гуманіста Анрі-Ірене Марру «Історія виховання в античності (Греція)» (Marrou, 1956) що містить немало історичних відомостей стосовно проблематики нашого дослідження. Робін Барроу та Рональд Вудс також приділили певну увагу розвитку давньогрецької педагогіки, саме з точки зору її метафізичних підвалин, у своєму дослідженні «Вступ до філософії освіти» (Barrow & Woods, 2006).

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Отже, спираючись на чинний науковий доробок, можемо акумулювати різноманітні підходи до виховного та освітнього процесу, які розробляли, а потім втілювали на практиці видатні представники класичної давньогрецької філософії та структурувати отримані дані в узагальнюючі висновки щодо їх метафізичних підвалин та перспектив втілення в сучасну систему освіти.

Метою даної статті є аналіз метафізики педагогічних технологій, запропонованих філософами класичного періоду Стародавньої Греції та оцінка їх актуальності в умовах ХХІ сторіччя.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Педагогіка є неодмінною складовою духовної культури будь-якого суспільства. Закономірно, що Стародавня Греція, являючи світу величні взірці філософської думки, не залишалась осторонь проблем виховання та освіти підростаючого покоління. Вже в найдавніших пам'ятниках її духовної культури – поемах Гомера «Іліада» і «Одіссея» можна зустріти чимало цінних свідчень, що розкривають педагогічні погляди древніх мешканців Еллади.

Особливого піднесення філософсько-педагогічна думка античності набула під час так званого «класичного» періоду давньогрецької філософії, що співав з розквітом грецького полісу та пов'язаний з діяльністю таких видатних мислителів як Сократ, Платон, Арістотель.

Питання виховання займали помітне місце в етико-філософській системі Сократа (469-399 роки до н. е.), названого французьким вченим Мішелем Монтенем «найбільшим прикладом всіх чеснот», тим, хто «до божевілля закоханим у все прекрасне» (Монтень, 2005, с. 53).

Вищим ідеалом Сократ вважав моральність, яку він ототожнював зі знанням. Філософ стверджував, що людина стає добродісною, завдяки засвоєнню понять про доблесть і благо і проникненню в сутність свого характеру. Порушення встановлених правил і погані вчинки Сократ пояснював етичною неграмотністю або моральними помилками. «Зло вчиняється через незнання, – стверджував філософ, – бо немає такої людини, яка, маючи чіткі поняття про добродісні дії, стала би навмисне робити погані вчинки» (Платон, 2008, с. 89). Одним з головних джерел моральних вчинків Сократ вважав самопізнання і часто повторював в бесідах з учнями вислів, написаний на Дельфійському храмі «Пізнай самого себе».

Сократ вбачав сутність людини в її душі, вона джерело її досконалості і щастя; багатство, краса, почесні, успіхи – це зовнішні блага. Тому в людях треба пробуджувати внутрішнє прагнення до духовної досконалості, до мудрості або чесноти шляхом самоаналізу, самовиховання. Ця набута божественна мудрість слугує для людини основою її єдності з самою собою або внутрішньої гармонії.

Сократ виробив власний спосіб педагогічного спілкування, що став класичним у світовій дидактиці. Його використання дозволяє за допомогою діалогу виробити вміння правильно висловлювати і логічно обґрунтовувати свою точку зору на навколишні предмети і явища. Поряд з прагненням до істини і розвитком розумових здібностей сократичний метод формує вміння

слухати і чути іншу людину, реалізуючи потребу в спілкуванні, в процесі якого людина пізнає не тільки світ, але і самого себе.

Свій метод співбесіди Сократ називав майевтикою («повивальним мистецтвом», як мистецтво своєї матері), маючи на увазі, що тільки допомагає народжувати знання з себе. Сам мислитель не вважав, що є джерелом знань, так як не питання, а відповідь є позитивним твердженням.

Велике значення принципу Сократа полягало в духовній свободі, в можливості для кожної людини звільнитися від темного природного початку. «Сократ перший показав, що у всякий час і у всякому віці, що б з нами не відбувалося, і що б ми не робили – в житті завжди є місце філософії», – писав Плутарх (Plutarch, 2010, с. 117).

Сократ першим вказав, що освіта повинна виходити і будуватися на пізнанні людини або її душі. Справжня освіта, яка може вдосконалити людину, повинна виходити зсередини людини, мати своєю основою самопереробку наявних в душі вражень і знань. Істинним є навчання, що збуджує до самодіяльного роздуму. Навчання має допомагати тому, хто навчається самому формувати свої знання. Кращий метод для цього евристичний або запитальний, із зверненням до морального самосвідомості дітей, що спонукає людей все знаходити в самих собі, йти шляхом самопізнання і самозаглиблення

Учень Сократа Платон (427-348 роки до н.е.) розцінював виховання як одну з вирішальних політичних проблем та присвятив їй багато сторінок своїх творів. Педагогічна діяльність для Платона була органічною частиною його життя і роздумів, які він втілював у практичній діяльності, заснувавши навчальний заклад Академія. Педагогічна проблематика присутня в «Діалогах Платона», його трактатах «Держава» і «Закони».

Слідом за софістами і Сократом, Платон розвивав ідею регулювання освіти державою. Метою виховання в державі, що піклується про своє процвітання, мав стати такий вплив на людину, який з дитинства спонукав би її «пристрасно бажати і прагнути стати досконалим громадянином». Уточнюючи сенс цього виховного ідеалу, Платон стверджував, що держава потребує «громадян, повноцінних тілом і душею», тобто відповідних поняттю «калокагатія» (Платон, 2000, с. 104).

Система освіти Платона розділялася відповідно нерівності людей, в основі якої лежать три прошарки: філософи, керуючі державою, воїни, здатні бути вірними державі, і основна маса (ремісники і хлібороби), які не піднімаються вище матеріальних інтересів, і підлягають не стільки освіті, скільки масовому ідеологічному впливу.

На думку Платона, потрібно відібрати з міфів благочестиве, відкинувши брехню і слабкості, орієнтуючись на виховання мужності і

стриманості. В середній і особливо вищій освіті – акцент мав робитися на дисциплінах, що розвивають розум, висхідний до теоретичного мислення, яке тільки і дозволяє зрозуміти вищі цінності: арифметика, геометрія, астрономія, музика (гармонія як основа математики) і діалектика (логіка). Однак діалектику (філософію) дозволяється вивчати тільки після досягнення 30 років, коли розум вкоренився в орієнтації на стабільність, збереження статус-кво і беззаперечну повагу до вчителя-філософа, що віщає абсолютні істини, почерпнуті з вічного світу ідей. Цей тоталітарний стиль освіти відрізняється від стилю Сократа, який вимагав від вчителя мудрості усвідомлення своєї обмеженості.

Платон надавав вихованню найважливіше значення: «в якому напрямку хто був вихований, таким і стане, мабуть, весь його майбутній шлях» у той же час виховання не є всесильним способом формування особистості, так як педагогічний вплив обмежений складною і суперечливою природою людини, в якій сплетені і світло, і тінь, і добро, і зло. Роль вихователя полягає в тому, щоб підготувати вихованців до подолання негативних природних потенцій. Саме виховання має забезпечити поступове сходження учня до світу ідей.

Соціальні функції виховання – «зробити досконалим громадянином, який вміє справедливо підкорятися або начальствувати», Платон викладає в трактаті «Законах». Платон проголошує принцип загального обов'язкового (мінімум трирічного) навчання: «Старий і молодий повинні в міру сил здобути освіту». Під час навчання людина повинна мати «свободу покликання» відповідно до особистих здібностей і суспільних потреб. «Я говорю і стверджую, – зауважував у зв'язку з цим Платон, – що людина, яка бажає стати видатною в якій б то не було справі, повинна з ранніх років тренуватися... Наприклад, хто хоче стати хорошим хліборобом або домобудівником, повинен ще в іграх або обробляти землю, або зводити якісь дитячі споруди...» (Plato., 1988, с. 331).

У «Законах» Платон прагнув охопити вихованням майже всіх громадян, а не тільки обраних, в той час як в «Державі» він застосовував класовий підхід, тобто навчатися повинні тільки два стани: філософи і воїни. У цій роботі він проводить думку, що завдання освіти і виховання полягає в тому, щоб підготувати законослухняних громадян, здатних до виконання будь-якої громадської та державної посади (Платон, 2000, с. 104). Об'єктами виховання у Платона стають громадяни будь-якого віку, причому як чоловіки, так і жінки.

Платон вважав, що боротьба доброго і злого початку в людській душі відкриває їй шлях до ідеї блага, яка становить початкову причину і кінцеву мету будь-якого буття. Ця мета повинна полягати в постійному прагненні зміцнювати добрий початок своєї душі. Пізнання розглядалось Платоном як

процес сходження від думки, що має справу з чуттєвим, уявним світом, до знання, яке веде до споглядання істинних реальностей і безпосереднього осягнення чистих ідей. Найкращий шлях для практичного здійснення цього процесу філософ бачив в діалектичному методі, який він розумів як розвиток шляхом зіткнення думок.

Таким чином, розроблені Платоном принципи системи освіти і виховання, і сьогодні зберігають свою актуальність. Звичайно ж, в першу чергу це опора на все позитивне в людині, по-друге – єдність виховних впливів з боку всіх рівнів системи освіти, по-третє – суспільна спрямованість виховання. Необхідно відзначити ще один принцип платонівського виховання: приматі державного над загальнонародським. Але, слід визнати, що мислитель намагався нівелювати особистість людини, особливо перед обличчям держави. Люди були для Платона лише частинами державної машини, вони не розглядались як індивідууми, а виховання трактувалося як тиск на особистість.

Вчений-енциклопедист Арістотель (384-322 роки до н.е.) також залишив щедрий педагогічний спадок. Він не відокремлював педагогіку в особливу дисципліну, а розглядав її в контексті теорії держави і суспільства.

Погляди Арістотеля на виховання і освіту були викладені ним у восьмому розділі трактату «Політика» (Арістотель, 2000). На його думку, освіта, пізнання і раціоналізм складають один освітній ряд. Він виділяв три ступені пізнання для людини: мистецтво (технічне знання), наука (теоретичний характер різноманіття мистецтв) і філософія (справжня мудрість). Завданням системи освіти Арістотель вважав передачу різноманітних фундаментальних знань, останнім етапом якої є вивчення філософії і риторики.

У своїх етичних працях Арістотель виступав як переконаний прихильник евдемонізму – вчення згідно з яким єдиним і вищим людським благом є щастя. Орієнтація на щастя, за Арістотелем, означає визнання того, що кінцевою цільовою причиною – а відповідно і загальною ціннісною основою діяльності – є сам діючий суб'єкт. Ототожнюючи щастя з моральним принципом поведінки, Арістотель розглядав його як гармонійно-діяльний стан душі. Поняттям «чеснота» Арістотель позначав «похвальні властивості душі», тобто набуті соціально значущі, морально цінні і в той же час найбільш продуктивні властивості людини, завдяки яким вона начебто стає хорошою і добре поводиться. Вдосконалення чесноти є найвірнішим шляхом здобуття щастя.

Розрізняючи в людині тіло і душу, існуючих нероздільно, як матерія і форма, Арістотель виділяв три роди душі «рослинну, тваринну і розумну, яка понад рослинних і тваринних властивостей характеризується ще мисленням

або пізнанням» (Арістотель, 2020, с. 68). Трьом видам душі відповідають три сторони виховання: фізична, моральна і розумова. Метою виховання є розвиток вищих сторін душі, розумної і вольової.

Як в кожній речовині закладена можливість розвитку, так і людині природа дає лише зародки здібностей. Природна здатність людини до розвитку реалізується за допомогою виховання. У вихованні необхідно слідувати за природою, що тісно зв'язала три роди душі. Стверджуючи державний характер виховання, Арістотель вказував, що воно повинно бути тотожним для всіх громадян і слугувати надійним засобом зміцнення основ державності. Разом з тим він не заперечував і важливого значення виховання сімейного, покликаного приділяти особливу увагу моральному становленню особистості.

Арістотель, виходячи зі своїх поглядів на розвиток дитини зробив спробу встановити вікову періодизацію дитинства і юнацтва. Перший період – до семи років, другий – до чотирнадцяти і третій період – до двадцяти одного року.

Педагогічні технології, запропоновані Арістотелем, відповідно до даної періодизації виглядають так – до семи років діти виховуються в сім'ї, де для них створюється відповідне виховне і розвиваюче середовище. Починаючи з семирічного віку хлопчики зобов'язані відвідувати державну школу. Першими їх вчителями повинні стати вчителі гімнастики, оскільки фізичне виховання передре розумовому. Потім дітей слід навчати читанню, письму, граматиці, малюванню, музиці, літературі, історії, філософії, математиці, астрономії. Вчений попереджав, що «не можна одночасно тренувати надмірно розум і тіло», критикує спартанців за те, що вони доводять до «скотського стану дітей, шляхом важких праць», роблячи їх таким чином придатними для виконання тільки однієї з функцій громадянина.

Освіта вважалася Арістотелем необхідною ще й для того, щоб людина не була схильною до крайнощів залишаючись наодинці з собою. На думку Арістотеля, сутність освіти полягає у знаходженні «золотої середини». Освічена людина відрізняється від неосвіченої тим, що вона здатна визначати середину між, наприклад, боязкістю і нерозсудливістю або поміж жадібністю і марнотратством. Власне, визначення середини, в цьому випадку дотримання таких вчинків як мужність і щедрість є ознакою освіченої людини.

Методи навчання Арістотеля спирались на властиву людині здатність до наслідування, наприклад, повторювати і діяти подібно до прикладу, такий зразок відповідає природі дитини і приносить їй відчуття радості і задоволення.

Отже, внесок Арістотеля в теорію и практику світової педагогіки важко переоцінити – він ввів вікову періодизацію, аргументував взаємозв'язок громадського та сімейного виховання як двох частин одного цілого; розглядав виховання як спосіб зміцнення держави, закріплював необхідність державної школи, однакової освіти для всіх вільних громадян; вказував на важливості морального виховання; запропонував узгоджувати виховання з природними здібностями людини та її віком.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Освітньо-виховні концепції давньогрецьких філософів класичного періоду (Сократ, Платон, Арістотель) вирішальним чином вплинули на формування педагогічної культури. На їх зразках сформувалися уявлення багатьох поколінь педагогів про значення освіти і виховання, їх зміст і методи, роль вчителя в суспільному житті. Так, сьогодні загально визнаним є те, що співпраця – це найбільш продуктивний і ефективний вид навчальної та педагогічної діяльності. Прототипом таких відносин можна вважати метод діалогу Сократа. Ще одна думка, що отримала свій розвиток в подальшому – це добровільна участь учнів у навчальній діяльності. У сучасному освітньому процесі вона лежить в основі особистісно-орієнтованого підходу. Основна теза давньогрецької філософсько-педагогічної думки, що не втрачає актуальності і донині, полягає в тому, що процес пізнання неможливий без прагнення до нього (Арістотель) і активної цілеспрямованої самостійної діяльності (Платон).

Література

1. Арістотель. Політика / пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. – К.: Основи, 2000. 239 с.
2. Арістотель. Метафізика. Х.: Фоліо, 2020. 295 с.
3. Монтень М. Проби. Книга перша. (Essais. Livre 1). К.: Дух і Літера, 2005. 365 с.
4. Платон. Аполіогія Сократа. Діалоги. Х.: Фоліо, 2008. 349 с.
5. Платон. Держава / пер. з давньогр. Д. Коваль. К.: Основи, 2000. 355 с.
6. Marrou H. I. A (1956) History of Education in Antiquity. Madison. Wisconsin: The University of Wisconsin Press. 424 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=wv6kSdSFTgMC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (дата звернення: 22.10.2024)
7. Plato. (1988) Laws. USA. Chicago: University of Chicago Press. 562 p.
8. Plutarch (2010) On the Daimonion of Socrates. Germany. Heidelberg: Mohr Siebeck. 225 p.
9. Barrow R. and Woods R. (2006) An Introduction to Philosophy of Education. 4th edition. Routledge, New York. 225 p. URL: <https://tarbiyati.iki.ac.ir/files/tarbiyati.iki.ac.ir/An%20Introduction%20to%20Philosophy%20of%20Education%20-%20Barrow%20%26%20Woods.pdf> (дата звернення: 22.10.2024)

10. Jaeger W. (1933) *Paideia: Die Formung des griechischen Menschen*. Vol. I. Berlin and Leipzig: de Gruyter, Cloth, RM. 573 p. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/classical-review/article/abs/paideia-werner-jaeger-paideia-die-formung-des-griechischen-menschen-vol-i-pp-vii-573-berlin-and-leipzig-de-gruyter-1933-cloth-rm-8/A3671CAA3DE1AD8178B8E15579D65594>

References

1. Aristotel (2000). *Politika [The Politics]* / transl. by O. Kisliuk. Kiyiv: Osnovi (ukr).
2. Aristotel (2020). *Metaphysics [The Metaphysics]*. Kharkiv: Pholio (ukr).
3. Monten, M. (2005). *Probi. Kniga Persha (Essais. Livre 1) [The Samples. The First Book]*. Kiyiv: Dukh and Litera (ukr).
4. Platon (2008). *Apologiya Sokrata. Dialogi [Plato's Apology To Socrates. Dialogs]*. Kharkiv: Pholio (ukr).
5. Platon (2000). *Derzhava [Plato. State]* / per. z давнogr. D. Koval. Kiyiv: Osnovi (ukr).
6. Marrou H. I. (1956) *A History of Education in Antiquity*. Madison. Wisconsin: The University of Wisconsin Press. 424 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=wv6kSdSFTgMC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (date of appeal: 22.10.2024). (eng).
7. Plato. (1988) *Laws*. USA. Chicago: University of Chicago Press. 562 p. (eng).
8. Plutarch *On the Daimonion of Socrates*. Germany. Heidelberg: Mohr Siebeck, 2010. 225 p. (eng).
9. Barrow R. and Woods R. (2006) *An Introduction to Philosophy of Education*. 4th edition. Routledge, New York. 225 p. URL: <https://tarbiyati.iki.ac.ir/files/tarbiyati.iki.ac.ir/An%20Introduction%20to%20Philosophy%20of%20Education%20-%20Barrow%20%26%20Woods.pdf> (date of appeal: 22.10.2024). (eng).
10. Jaeger W. (1933) *Paideia: Die Formung des griechischen Menschen*. Vol. I. Berlin and Leipzig: de Gruyter, Cloth, RM. 573 p. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/classical-review/article/abs/paideia-werner-jaeger-paideia-die-formung-des-griechischen-menschen-vol-i-pp-vii-573-berlin-and-leipzig-de-gruyter-1933-cloth-rm-8/A3671CAA3DE1AD8178B8E15579D65594> (date of appeal: 22.10.2024) (eng).

METAPHYSICS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE WORKS OF ANCIENT GREEK PHILOSOPHERS OF THE CLASSICAL PERIOD

H. O. Diakovska, O. G. Aliieva, S. S. Kopyiko

The article examines the pedagogical heritage of outstanding ancient Greek philosophers of the classical period (Socrates, Plato, Aristotle) and analyzes the possibilities introducing its most effective technologies into the theory and practice of the modern educational process. The author provides an exhaustive description of the ancient thinkers' approaches to the educational problem, based on their ideological and general

philosophical foundations. Self-knowledge and the interrogative method of Socrates, the systematic and social orientation of Plato's pedagogy, Aristotelian attention to the development of natural abilities of any person and his idea of the need for education for all citizens – these principles not only do not lose their effectiveness to this day, but are becoming increasingly relevant in connection with the need for humanization and individualization of the educational process. Therefore, it is no coincidence that they were in the focus of our research attention, both from a philosophical and pedagogical point of view.

Keywords: *pedagogical technologies, ancient Greek philosophy of the classical period, pedagogical ideas of ancient philosophers, mayeutics, paideya, eudemonism.*

Дьяковська Галина Олександрівна – кандидат філософських наук, доцент, кафедри філософії, історії, та соціально-гуманітарних дисциплін, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна) e-mail: dyakovskaya85@gmail.com,

Diakovska Halyna Oleksandrivna – PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy, History and Social and Humanitarian Disciplines SHEI «Donbas state pedagogical university», (Sloviansk, Ukraine) e-mail: dyakovskaya85@gmail.com

Алієва Ольга Георгіївна – кандидат філософських наук, доцент, кафедри філософії, історії, та соціально-гуманітарних дисциплін, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна), e-mail: alievaol@ukr.net,

Aliieva Olga Georgiyvna – PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy, History and Social and Humanitarian Disciplines SHEI «Donbas state pedagogical university»,(Sloviansk, Ukraine), e-mail: alievaol@ukr.net

Копійко Сергій Сергійович – аспірант кафедри філософії, історії, та соціально-гуманітарних дисциплін, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна), e-mail: isoroka7728@gmail.com

Kopiuko Sergiy Sergiyovych – Postgraduate student of the Department of Philosophy, History and Social and Humanitarian Disciplines, SHEI «Donbas state pedagogical university»,(Sloviansk, Ukraine), e-mail: isoroka7728@gmail.com

УДК 316.77:37.013.42

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-48-60

ОСОБЛИВОСТІ ЦИФРОВОГО ПОКОЛІННЯ

Є. А. Зеленов

ORCID 0000-0001-6296-1067

Мета наукової розвідки – визначити основні особливості сучасної генерації студентської молоді та проаналізувати їх вплив на ефективність навчання. Визначені зміни у цифровому поколінні порівняно з їх попередниками. Проаналізовані основні наслідки інформаційної революції для цифрового покоління (кліповість мислення, багатозадачність, вироблення особливої мови, зниження якості пам'яті, скорочення тривалості уваги тощо). Відзначається, що ці зміни є відповіддю свідомості сучасної людини на значне збільшення потоку інформації. Відзначається зниження порогу критичного мислення у сучасних школярів та студентів, послаблення у них відповідальності за свої дії, їх розсіяність, гіперактивність, дефіцит уваги та перевага візуальних символів перед логікою та заглибленню в текст, тотальне небажання щось запам'ятовувати.

На основі аналізу визначені основні ознаки людини, яка є інтернет-залежною: гарне самопочуття або ейфорія за комп'ютером; неможливість зупинитися; збільшення кількості часу, що проводиться за комп'ютером; нехтування сім'єю та друзями; відчуття порожнечі, депресії, роздратування не за комп'ютером; брехня роботодавцям чи членам сім'ї про свою діяльність; проблеми з роботою або навчанням.

Крім того, проаналізовано інші особливості цифрового покоління сучасної молоді, які можуть впливати на ефективність їх навчання і соціалізації (глобальність мислення, толерантність, швидка адаптація до нових технологій, мультизадачність, тяжіння до щоденних нотатків в соціальних мережах, тривога невідключення, зниження емпатії та соціального інтелекту, інформаційна перевантаженість тощо).

Ключові слова: *цифрове покоління, особливості сучасної молоді, інформаційний простір.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями

Сучасну молодь часто називають «цифровим поколінням» чи просто «цифровими». Далі мова піде про їх особливості саме як покоління, тобто

певної спільноти, що об'єднана певними цінностями, має свої правила поведінки, деякі традиції та звичаї, навіть спільний сленг, не дуже зрозумілий для старших поколінь. Аналіз особливостей сприйняття і мислення «цифрових» буде проведений без оцінного характеру (позитивне/негативне). Треба розуміти, що вони Інші і набули такого формату, який задовольняє запити інформаційної цивілізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор

Педагоги зараз стикаються з поколінням Z (Howe, Neil; Strauss & William, 1991), тобто тими, хто народився (чи ще народиться) в період з 2000 по 2025 рік. Це покоління називають «поколінням великого пальця», що використовується дітьми при користуванні смартфоном, «цифрові аборигени», «народжені цифровими».

Це покоління відрізняється від усіх попередніх. Марк Пренські вважає, що представники цього покоління мають особливі здібності до отримання та обробки інформації, оскільки технології супроводжують їх від народження (Prensky 2001). Це твердження є достатньо дискусійним. Але, попри це, не можна заперечувати, що сучасні діти та підлітки, які навчаються в школі та в ЗВО кардинально відрізняються своїм баченням світу від усіх попередніх генерацій. І це потрібно враховувати всім педагогам як середньої, так і вищої школи.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Цифрове покоління можна охарактеризувати як глобальних дітей, яким доступні необмежені можливості отримання та переробки інформації.

Одна з базових основ цього покоління полягає в тому, що вони створюють і активно користуються диджитальними об'єктами – цифровими версіями реальних об'єктів. Такими версіями стають представництва нашої персональної активності в матриці соціально-медійного поля – профілі в різноманітних соціальних мережах. Мислення стає не тільки кліповим (здатність сприймати і переробляти інформацію лише маленькими порціями), але й посилальним, коли інтерес стає польовою функцією і визначається в більшій мірі зовнішніми маркерами, ніж внутрішніми відчуттями.

Занурення в цифрову реальність вимагає й **вироблення особливої мови**, в якій, як ми бачимо це вже сьогодні, слова можуть виявитися непотрібними. «Цифрові» цілком обходяться гіфками, смайлами і набором скріншотів улюбленого серіалу, що передають потрібну емоцію. У цифрового покоління велика вірогідність **поступового зниження якості пам'яті**, що ми спостерігаємо вже сьогодні, адже людина все більше делегує

цю функцію електронному пристрою. Науковці стверджують, що у цифрового покоління **тривалість уваги скоротилася до 8 секунд**. Вони не можуть зосередитися ні на чому більш тривалий час.

Одним з основних наслідків занурення цифрових в інформаційний простір є **глобальність мислення**. З цим пов'язана важлива якість сучасної молоді – **толерантність**. На це, зокрема, вказує професор психології Джордан Шапіро з університету Темпл (Філадельфія), який звертає увагу на результати недавнього дослідження молоді, проведеного Varkey Foundation. Він відмічає дві характеристики, якими сьогодні описують тинейджерів у майже будь-якій країні світу: це широкий кругозір і толерантність (Sharifo, 2004). Це важливе свідчення невідворотності виникнення планетарної цивілізації. Хоча, ясна річ, до цього ще далеко.

Формулювання цілей статті. Мета цієї статті – визначити основні особливості сучасної генерації студентської молоді та проаналізувати їх вплив на ефективність навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Представники цифрового покоління швидко адаптуються до нових технологій і можуть навчатися майбутній професії онлайн. Вони мультизадачні і швидко перемикаються з одного завдання на інше. Здатність водночас бачити та сприймати інформацію із різних джерел сприяє значному збільшенню швидкості сприйняття. Сучасна молодь звикла до легкодоступної інформації, яку не потрібно чекати та зачувати. У молоді в пріоритеті не володіння інформацією як такою, а те, наскільки швидко можна її знайти. Свідомість більшості представників цифрового покоління розривається між двома силами, що протидіють: 1. Соціальні мережі їм потрібні, щоб будувати особисті бренди. 2. Вони не бажають, щоб у мережі знали, ким вони є насправді. Вони прагнуть стати кимось без особливих зусиль, і Мережа надає їм таку можливість (або їм здається, що надає).

Принципова відмінність цифрового покоління від інших полягає в тому, що технології у нього «в крові». Цифрові не пам'ятають світ без Інтернету та соціальних мереж. Те, що попередні покоління називали «новими технологіями» або «технологіями майбутнього», для цифрового покоління вже буденність.

Вони є активними споживачами високих технологій та гаджетів і добре на них розуміються (значно краще ніж їх батьки або, тим більше, бабусі та дідусі). Взагалі, стався колосальний розрив поколінь. Батьки здебільшого – технологічно неграмотне покоління, тоді як діти активно прогресують і все, що їм подобається, перебуває поза сферою батьківської досяжності.

Деякі вчені свідчать, що починає формуватися префігуративне суспільство (Зеленов, 2018). Це таке суспільство, де життя молоді настільки відрізняється від життєвих моделей старшого покоління, що останні просто не можуть передати дітям нічого практично значущого, корисного. У цьому суспільстві, навпаки, молодше покоління здатне передавати якісь знання старшому. Відповідно, авторитет старших виявляється підірваний.

Вони віддають перевагу візуальному способу вираження своїх емоцій за допомогою різноманітних смайликів, гіфок і т.п. перед звичайним текстом тому, що погано сприймають текстові повідомлення. Хоча у цифрових значно більша ніж у інших швидкість сприйняття інформації, проте вони, як вже зазначалося, ледве утримують увагу на одному предметі довше 8 секунд, що часто проявляється під час навчання традиційними методами.

Вони віддають перевагу коротким текстам, тому і спосіб їх думок відрізняється фрагментарністю, а судження – поверховістю («кліпове мислення»). Взагалі приділяють читанню, порівняно з переглядом (прослуховуванням) мультимедійної інформації, значно менший час ніж їх попередники (Lin, 2015). Цифрові бажають бачити замість тексту іконки, смайлики, картинки, які замінують текст. І це треба враховувати викладачам, в тому числі, і у вищій школі. Вони «мультізадачні»: можуть одночасно слухати mp3-музику, спілкуватися з друзями в чаті, блукати Мережею, редагувати фотографії, до того ж роблячи все це під час навчання.

Цифрові живуть з дивним відчуттям, якого не знали всі попередні генерації, відчуттям наявності в кишені власного кіберпростору, що з часом стає все більш потужним і все більш компактним. «Весь світ в кишені!» – так це можна визначити. Тому вони відчують (і справедливо!) доступність великої кількості цифрових ресурсів, які мотивують їх до пошуку задоволень та інформації у найкоротші терміни. Освоєння віртуальної реальності як засобу діяльності та спілкування стає для цифрових одним із ключових факторів успішної соціалізації.

Важливою особливістю цифрових є їх **тяжіння до щоденних нотатків в соціальних мережах (переважно у Інстаграм), де вони діляться переживаннями та новинами свого життя, відмовляючись від традиційних щоденників.** Таким чином цифрові створюють свій віртуальний образ, тобто такий, якими вони хотіли б бачити себе в очах інших. «Цифрове покоління» надає дуже великого значення своєму публічному онлайн-образу і старанно вибудовує його.

Цифрові роблять своє життя надбанням необмежено широкого кола користувачів. В Інтернеті легше здаватися тим, ким хочеться бути, і демонструвати найкращі (реальні або лише бажані) досягнення своєї креативності. Зворотний бік такої відкритості полягає в тому, що інформація,

розміщена в Інтернеті, може стати причиною загроз, ризиків, шкоди, яку завдають зловмисники.

До **позитивних** сторін користування віртуальним простором вчені, як правило, відносять роль гаджетів при розвитку у дітей дрібної моторики, здатності до одночасного вирішення кількох різних завдань; більш ранньому навчанні дітей письма, читання, іноземних мов тощо. Вважається, що навіть комп'ютерні ігри, якщо використовуються в помірних дозах, збагачують свідомість дитини та вдосконалюють її окремі пізнавальні механізми (Green, & Bavelier, 2003).

В той же час відзначаються проблеми гальмування розвитку мовних навичок цифрових дітей через надлишок відеоінформації та наявність високої частки підлітків, яких можна віднести до Інтернет-залежних за цілим рядом клінічних критеріїв (Niemz, Griffiths, & Banyard, 2005), зниження у цифрових часу на заняття спортом (Koezuka, Koo, & Allison, 2006) та збільшення кількості дітей з надмірною вагою (Grund, Krause, Siewers, Rieckert, & Muller, 2001).

Дослідники також вказують на таку особливість цифрових, як **тривога невідключення**, яка для деяких досягає рівня паніки. «Сучасні підлітки можуть серйозно говорити про втрату iPhone – як про катастрофу. Бажання бути завжди в Мережі характерне для сучасної людини, загальноприйнято»).

Американський дослідник Н. Хоу (How, 2000) вказує на типові, на його думку, характеристики представників цифрового покоління, які можна вважати перевагами: вони скоріше індивідуалісти, ніж командні гравці; вони більш орієнтовані на власні цілі; цифрові здатні надефективно працювати з інформацією; цифрове покоління значно розумніше. Цифровим важко даються багатотомні художні твори класиків, якими зачитувалися старші покоління, а література з тезовим викладом (чек-листи, лайфхаки, покрокові алгоритми, щоденники, комікси) має успіх.

За **спостереженням психологів** цифрові: краще сприймають інформацію, яка подана невеликими порціями та з перервами («кліпове мислення»); не розуміють складно представлений матеріал, не можуть засвоювати великі обсяги інформації; залюбки працюють із шаблонами; мають переважно візуальний тип сприйняття інформації; гарно мотивуються через елементи гри у навчанні (на відміну від попереднього покоління, для якого пріоритетною була конкуренція серед однолітків), швидко відволікаються, якщо такого елемента немає; мають слабкі механізми саморегуляції (контроль, моделювання, оцінка) та, як наслідок, неспроможні самостійно шукати рішення, організовувати час для навчання, розподіляти часові та психічні ресурси в процесі навчання; відрізняються низьким рівнем відповідальності та високим рівнем самовпевненості; мають нерозвинуті

комунікативні навички, не вміють говорити та виступати зі структурованими доповідями; є яскраво вираженими індивідуалістами, мають значний інтелектуальний потенціал; легко орієнтуються в інформаційних ресурсах; багато часу витрачають на соціальні мережі, тому з ентузіазмом ставляться до можливості публікувати результати власного навчання; понад усе цінують моральний та фізичний комфорт навчального середовища.

Цифрові хочуть отримувати все і відразу. Це загальновідомий факт, що неабияк дивує представників інших поколінь. Причина цього явища, здається, в тому, що вони звикли шукати і майже **миттєво** отримувати в Інтернеті інформацію, яка є для них невідомою та цікавою і вважають, в силу малого соціального досвіду, що так має бути і зo всім іншим (це стосується професійної кар'єри, житла, сім'ї, ознак статусу тощо). Цифровим зручніше спілкуватися онлайн, а не особисто. Друзі в соціальних мережах не менш важливі за справжніх. Вісім з десяти представників цифрового покоління зареєстровані в соцмережах, і вважають своє віртуальне життя не менш вагомим, ніж реальне.

У цифрових сформувався особливий підхід до навчання: люди цього покоління серйозно і наполегливо займаються самоосвітою. Вони не будуть чекати поки хтось запропонує їм допомогу, а просто зайдуть на Youtube і подивляться навчальне відео. Їхні кар'єрні і життєві цілі починають формуватися у дуже юному віці. Згідно з дослідженнями, близько 50% представників цифрового покоління, закінчуючи школу, вже знають чим хочуть займатися в майбутньому. Дуже важлива і досі ефективно не вирішена проблема – це **інтернет-залежність переважної більшості цифрових**. Вона хвилює не тільки фахівців (педагогів, психологів, психіатрів), але й батьків, сусідів тощо.

Що ж приваблює молодих людей в комп'ютері і в Інтернеті взагалі? По-перше, наявність особистого простору, власного світу, до якого має доступ лише вони самі; по-друге, можливість самостійно приймати рішення і діяти у відповідності до цих рішень, при цьому розуміючи, що ці дії не будуть нести за собою тяжких наслідків (цьому дуже сприяє філософія комп'ютерних ігор); по-третє, внаслідок цього, відсутність відповідальності, яка так пригнічує молоде покоління і суворо вимагається від нього старшими; по-четверте, абстрагування від реального життя, яке цифрових багато в чому не влаштовує; по-п'яте, можливість придумати самого себе таким, яким ти хотів би виглядати в очах оточення (принаймні, віртуального), з гарантією що ніхто не засудить і не перевірить твій образ на правдоподібність; по-шосте, можливість виправити свою помилку (причому – неодноразово!). До речі, це може сформувати відчуття несправжності життя (якщо у грі можна «воскресати» після «загибелі»).

Основною групою ризику, на думку психіатрів, є юнаки віком від 17 до 21 року. Науковці стверджують, що інтернет-залежність повністю підпадає під характеристику захворювання. Вона завдає шкоди фізичному, психічному здоров'ю та соціальному життю. Великий внесок у визначення критеріїв психологічної залежності, так само як і у позбавлення від них, робить спеціальна наукова дисципліна – **аддиктологія**. Аддиктологією залежність від Інтернету розглядається як одна з нехімічних адикцій або поведінкових адикцій.

Вчені виділяють такі психологічні та фізичні симптоми, характерні для інтернет-залежності: **Психологічні симптоми:** 1) гарне самопочуття або ейфорія за комп'ютером; 2) неможливість зупинитися; 3) збільшення кількості часу, що проводиться за комп'ютером; 4) нехтування сім'єю та друзями; 5) відчуття порожнечі, депресії, роздратування не за комп'ютером; 6) брехня роботодавцям чи членам сім'ї про свою діяльність; 7) проблеми з роботою або навчанням. **Фізичні симптоми:** 1) синдром карпального каналу (тунельна поразка нервових стовбурів руки, пов'язана з тривалим перенапруженням м'язів); 2) сухість в очах; 3) головний біль за типом мігрені; 4) болі у спині; 5) нерегулярне харчування, пропуск прийомів їжі; 6) нехтування особистою гігієною; 7) розлади сну, зміна режиму сну.

У своєму дослідженні американська психологиня **Джин Твендж** звертає увагу на те, що сучасне покоління іGen надмірно використовує мобільні пристрої та стало психологічно набагато уразливішим, ніж попередники. Авторка зазначає, що показники депресії серед дітей стали значно вищими, починаючи з 2011 року (Twenge, & Gen, 2017). Крім того, Дж. Твендж у своїй роботі висловлює думку про пасивність та інфантилізм підлітків: тобто причину зниження ризикованої поведінки вона бачить не в адекватній та критичній оцінці, а у свого роду відмові пробувати нове, ризикувати, відчувати яскраві емоції. Залишаючись пасивними, слухняними і залежними від батьків, сучасні підлітки, на думку Дж. Твендж, не набувають необхідного життєвого досвіду і не набувають самостійності, що робить їх неготовими до дорослого життя.

Науковці не можуть спрогнозувати, як позначиться на соціалізації і взагалі на формуванні як особистостей цифрових надмірне захоплення гаджетами у довгостроковій перспективі. Спілкування є одним з головних чинників соціалізації. Це аксіома педагогіки і так було в усі часи. Цьому чиннику присвячені численні як педагогічні, так і психологічні, культурологічні, соціологічні дослідження. Дослідники дійшли висновку, що спілкування – це один із виявів соціальної взаємодії. У його основі лежить обмін думками, оцінками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування, емоційного впливу, спонукання до спільної діяльності тощо.

Сучасна наука визначає спілкування як обмін інформацією (*комунікація*, від лат. *communico* – «спілкуюся з кимось»), як взаємодію (*інтерація*, від англ. *interaction* – «взаємодія»), як сприймання людини людиною (*перцепція*, від лат. *perceptio* – «сприймання, упізнання»). Спілкуванню властивий діалоговий характер: воно відбувається між двома людьми, рідше – між людиною та групою, ще рідше – між людиною та суспільством (Радевич-Винницький, 2001). Спілкування в Інтернеті, на думку дослідників, відбувається між кожним користувачем, усім і всіма (навіть зі спеціальними програмами (машинами-роботами) можна спілкуватися). Здавалося б, все досліджено і зроблені науково обґрунтовані узагальнення та висновки. Але суспільство зараз опинилося в нових умовах цифрової цивілізації і минулі твердження та висновки вже або не працюють зовсім, або працюють не так як очікується. Тому виникла потреба проаналізувати дослідження, що стосуються саме особливостей спілкування цифрових, зокрема у віртуальному просторі.

Перш за все дослідники звертають увагу на те, що сучасні підлітки проводять менше часу, зустрічаючись із друзями та частіше почуваються самотніми, ніж 10 років тому (Twenge, & Gen, 2017). Спілкування в Інтернеті може – і справді стає – ефективним джерелом пошуку соціальної підтримки (Utz, & Breuer, 2017). Оглядове дослідження Л. Шайро та Г. Марголін (Shapiro, & Margolin, 2014) свідчить, що, відповідно до результатів більшості наукових розвідок, віртуальне спілкування, загалом позитивно впливає на почуття підліткової приналежності до групи однолітків, однак найбільш позитивний ефект досягає для тих підлітків, які і у звичайному житті більш товариські та комунікабельні.

Поширеним ризиком, пов'язаним із перенесенням спілкування у віртуальний простір, нерідко називають **зниження емпатії та соціального інтелекту** (здатності розуміти почуття та потреби інших) – ключових факторів у формуванні соціальних зв'язків. Причинами цього зниження часто називають агресивні комп'ютерні ігри (Gentile, Swing, Choon, & Khoo, 2012), зростаюче навантаження на нервову систему та надлишок емоційно навантаженої інформації, через що відбувається зниження чутливості, цифровий мультитаскінг (Ophir, Nass, & Wagner, 2009).

Феномен «багатозадачності» або «**мультитаскінг**» активно вивчається психологами щонайменше з середини 90-х років. Під цим терміном мається на увазі одночасне виконання кількох завдань або швидке перемикання між ними (Lin, 2015).

Ключовими характеристиками успішного мультитаскінгу є робоча пам'ять (здатність утримувати в голові інформацію, яка потрібна для здійснення поточної діяльності), флюїдний інтелект (швидкість та точність

обробки інформації) та довільна увага (Redick et al., 2016). Висловлюються побоювання, що систематичний мультитаскинг може призводити до надмірного навантаження на нервову систему, сприяти більшому відволіканню при виконанні будь-якої діяльності, знижувати здатність до сприйняття емоцій (Ophir, Nass, & Wagner, 2009).

У вузькому значенні слова під цифровим мультитаскингом мається на увазі поєднання кількох технологій, наприклад, перегляд фільмів одночасно з роботою або грою за комп'ютером, як, наприклад, у роботі У. Фоєр (Foehr, 2006.). У широкому сенсі може йтися про використання технологій паралельно з іншими видами діяльності, або навіть мультитаскинг в рамках однієї технології, наприклад, перегляд новин, де одночасно необхідно слухати диктора, стежити за рядком, що біжить вниз екрана, погодою або біржовими котируваннями в кутку тощо (Greenfield, 2009). Повна відмова від використання мережі Інтернет у школі при сучасному розвитку цивілізації неможлива, вміння користуватися Мережею для отримання та обміну інформацією – це актуальне, необхідне для успішної самореалізації вміння сучасної людини.

К. Сімільер та М. Грейс (Seemiller, & Grace, 2015) вказують на невідповідність сучасної освіти до потреб «цифрового покоління»; але інші автори говорять про те, що зміна освітніх технологій під належну, проте не доведену специфіку сучасних підлітків лише погіршують якість навчання та знижують його результати (Kirschner, & De Bruyckere, 2017). Тобто, як бачимо, з цього питання (як і з багатьох інших) серед фахівців немає одностайності. До того ж, небагато вчителів розуміє сучасних дітей та знає, як їх можна навчити. Тому це завдання мають виконати батьки.

Основними проблемними зонами «цифрового покоління» є: **інформаційна перевантаженість** і як наслідок – зниження здатності формувати та оперувати знаннями (тобто систематизувати інформацію, послідовно її освоювати, вибудовувати логічні зв'язки, структурувати матеріал, знаходити їй ефективне застосування); **інтернет-залежність** (ігрова, від соціальних мереж, від власного іміджу); **трансформація** (що іноді сприймається старшими поколіннями як збочення) **понять особистого простору**, захисту особистих даних, авторських прав; **небажання щось запам'ятовувати** (вони просто не бачать в цьому сенсу). Цифрова дитина завжди може «загуглити» і знайти потрібну інформацію. Змінюється і структура мнемонічних процесів. Сучасні підлітки абсолютно точно **запам'ятовують не зміст, а місце, де є потрібна інформація**. Змінюється інтенсивність мнемонічних процесів. Якщо старші покоління пам'ятали велику кількість телефонів, адрес тощо, то у цифрових це все в мобільному телефоні і немає сенсу це запам'ятовувати. Ще однією проблемною зоною

цифрових вважається **інфантилізація**. Вона в тому, що дорослі люди зберігають дитячі риси і у «дорослих» ситуаціях поводяться по-дитячому, не усвідомлюючи цього.

«Серед проблем інтернет-простору – агресії, домагань, образ, порушення авторських прав – немає чогось несподівано нового для людської спільноти. Для того, щоб боротися з ними, в цифровому світі потрібно все те ж саме – просвітництво і здоровий глузд» (Palfrey, Gasser, 2008), – упевнені Джон Полфрі та Урс Гассер.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку

Треба визнати, що **перетворення дитини у цифрову неминуче**, хочемо ми цього чи ні. Ці зміни є відповіддю свідомості сучасної людини на значне збільшення потоку інформації.

На нас чекає суспільство колишніх гіперактивних дітей. Це буде гіперактивний соціум, у якому люди відрізнятимуться більшою потребою у новизні, пошуку відчуттів, меншою терплячістю та терпимістю, схильністю до підвищеної конфліктності. І це має бути тематикою подальших досліджень бо буде впливати на ефективність навчання і життя майбутніх поколінь.

Література

1. Зеленов Є.А. Цифрове покоління: ризики, переваги, засоби взаємодії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць. Вип. 5* (86). Северодонецьк 2018. С. 46-57.
2. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування. Львів: Вид-во «Сполом», 2001. С. 3–39.
3. Foehr U.G. (2006) Media multitasking among American youth: prevalence, predictors and pairings. Kaiser Family Foundation.
4. Gentile D.A. Swing E.L., Choon G.L., Khoo A. (2012) Video game playing, attention problems, and impulsiveness: evidence of bidirectional causality. *Psychology of Popular Media Culture*. № 1. P. 62–70.
5. Green C.S., Bavelier D. (2003) Action video game modifies visual selective attention. *Nature*. № 423. P. 534–537.
6. Greenfield P. M. (2009) Technology and Informal Education: What Is Taught, What Is Learned. *Science*. Vol. 323. P. 69–71.
7. Grund A., Krause H., Siewers M., Rieckert H., Muller M.J. (2001) Is TV viewing an index of physical activity and fitness in overweight and normal weight children? *Public Health and Nutrition*. № 4. P. 1245–1251.
8. How N. (2000) Millennials Rising: The Next Great Generation. New York: Random House. 415 p
9. Howe, Neil; Strauss, William. (1991) Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company. 544 p.

10. Kirschner P., De Bruyckere P. (2017) The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 67. P. 135–142
11. Koezuka, N., Koo, M., Allison, K. R., Adlaf, E. M., Dwyer, J. J., Faulkner, G., & Goodman, J. (2006) The relationship between sedentary activities and physical inactivity among adolescents: results from the Canadian Community Health Survey. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*. 39(4), 515–522. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.02.005>
12. Lin L. (2015) Multiple Dimensions of Multitasking Phenomenon // *International Journal of Technology and Human Interaction*. Vol. 9. P. 37–49.
13. Niemz K., Griffiths M., Banyard P. (2005) Prevalence of pathological Internet use among university students and correlations with self-esteem, the general health questionnaire (GHQ), and disinhibition. *Cyberpsychology&Behavior*. № 8. P. 562–570
14. Ophir E., Nass C., Wagner A.D. (2009) Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Vol. 109. №. 37. P. 15583–15587.
15. Palfrey John, Gasser Urs. (2008) Born Digital. Understanding the first generation of digital natives. N.Y., p. 12
16. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
17. Redick T.S., Shipstead Z., Meier M.E., Montroy J.J., Hicks K.L., Unsworth N., Kane M.J., Hambrick D.Z., Engle R.W. (2016) Cognitive predictors of a common multitasking ability: Contributions from working memory, attention control, and fluid intelligence // *Journal of Experimental Psychology: General*. Vol. 145(11). P. 1473–1492.
18. Seemiller C., Grace M. (2015) Generation Z Goes to College. San Francisco: Jossey-Bass.
19. Spies Shapiro, L. A., & Margolin, G. (2014) Growing up wired: social networking sites and adolescent psychosocial development. *Clinical child and family psychology review*. 17(1), 1–18. <https://doi.org/10.1007/s10567-013-0135-1>
20. Twenge J. M. i Gen. (2017). Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy and Completely Unprepared for Adulthood and What That Means for the Rest of Us. New York: ATRIA Books, 352 p
21. Utz S., Breuer J. (2017) The Relationship Between Use of Social Network Sites, Online Social Support, and Well-Being // *Journal of Media Psychology*. Vol. 29(3). P. 115–125.

References

1. Zelenov Ye. A. (2018) Cy'frove pokolinnya: ry'zy'ky', perevagy', zasoby' vzayemodiyi. [Digital generation: risks, benefits, means of interaction]. *Duxovnist' osoby'stosti: metodologiya, teoriya i prakty'ka: Zbirny'k naukovy'x prac'`*. Vy'p.5 (86). Syevyerodonecz'k. S. 46-57 (ukr).
2. Radevy'ch-Vy'nny'cz'ky'j Ya. (2001) Ety'ket i kul'tura spilkuvannya. [Etiquette and culture of communication]. L'viv: Vy'd-vo «Spolom». S. 3–39 (ukr).

3. Foehr U.G. (2006). Media multitasking among American youth: prevalence, predictors and pairings. Kaiser Family Foundation (eng).
4. Gentile D.A. Swing E.L., Choon G.L., Khoo A. (2012.). Video game playing, attention problems, and impulsiveness: evidence of bidirectional causality. *Psychology of Popular Media Culture*. №. 1. P. 62–70 (eng).
5. Green C.S., Bavelier D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*. № 423. P. 534–537 (eng).
6. Greenfield P.M. (2009). Technology and Informal Education: What Is Taught, What Is Learned. *Science*. Vol. 323. P. 69–71 (eng).
7. Grund A., Krause H., Siewers M., Rieckert H., Muller M.J. (2001). Is TV viewing an index of physical activity and fitness in overweight and normal weight children? *Public Health and Nutrition*. № 4. P. 1245–1251 (eng).
8. How N. (2000). Millennials Rising: The Next Great Generation. New York: Random House, 415 p (eng).
9. Howe, Neil; Strauss, William. (1991). Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company, 544 p. (eng).
10. Kirschner P., De Bruyckere P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 67. P. 135–142 (eng).
11. Koezuka, N., Koo, M., Allison, K. R., Adlaf, E. M., Dwyer, J. J., Faulkner, G., & Goodman, J. (2006). The relationship between sedentary activities and physical inactivity among adolescents: results from the Canadian Community Health Survey. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 39(4), 515–522. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.02.005> (eng).
12. Lin L. (2015). Multiple Dimensions of Multitasking Phenomenon. *International Journal of Technology and Human Interaction*. Vol. 9. P. 37–49 (eng).
13. Niemz K., Griffiths M., Banyard P. (2005). Prevalence of pathological Internet use among university students and correlations with self-esteem, the general health questionnaire (GHQ), and disinhibition. *Cyberpsychology&Behavior*. № 8. P. 562–570 (eng).
14. Ophir E., Nass C., Wagner A.D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Vol. 109. №. 37. P. 15583–15587 (eng).
15. Palfrey John, Gasser Urs. (2008). Born Digital. Understanding the first generation of digital natives. N.Y., p. 12 (eng).
16. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816> (eng).
17. Redick T.S., Shipstead Z., Meier M.E., Montroy J.J., Hicks K.L., Unsworth N., Kane M.J., Hambrick D.Z., Engle R.W. (2016). Cognitive predictors of a common multitasking ability: Contributions from working memory, attention control, and fluid intelligence // *Journal of Experimental Psychology: General*. Vol. 145(11). P. 1473–1492 (eng).
18. Seemiller C., Grace M. (2015). Generation Z Goes to College. San Francisco: Jossey-Bass (eng).

19. Spies Shapiro, L. A., & Margolin, G. (2014). Growing up wired: social networking sites and adolescent psychosocial development. *Clinical child and family psychology review*, 17(1), 1–18. <https://doi.org/10.1007/s10567-013-0135-1> (eng).
20. Twenge J. M. i Gen: (2017). Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy and Completely Unprepared for Adulthood and What That Means for the Rest of Us. New York: ATRIA Books., 352 p. (eng).
21. Utz S., Breuer J. (2017). The Relationship Between Use of Social Network Sites, Online Social Support, and Well-Being // *Journal of Media Psychology*. Vol. 29(3). P. 115–125. (eng).

FEATURES OF THE DIGITAL GENERATION

Ye. A. Zelenov

The purpose of scientific research is to determine the main features of the modern generation of student youth and analyze their impact on the effectiveness of learning. Changes in the digital generation compared to their predecessors are identified. The main consequences of the information revolution for the digital generation are analyzed (clipped thinking, multitasking, development of a special language, decreased memory quality, reduced attention span, etc.). It is noted that these changes are the response of the consciousness of modern people to a significant increase in the flow of information. A decrease in the threshold of critical thinking in modern schoolchildren and students is noted, their weakening of responsibility for their actions, their absent-mindedness, hyperactivity, attention deficit and the preference of visual symbols over logic and immersion in the text, a total unwillingness to remember anything.

Based on the analysis, the main signs of a person who is Internet-addicted are determined: good health or euphoria at the computer; inability to stop; increase in the amount of time spent at the computer; neglect of family and friends; feeling empty, depressed, irritated when not at the computer; lying to employers or family members about one's activities; problems with work or study.

In addition, other features of the digital generation of modern youth were analyzed, which may affect the effectiveness of their learning and socialization (global thinking, tolerance, rapid adaptation to new technologies, multitasking, attraction to daily notes on social networks, anxiety of not being connected, decreased empathy and social intelligence, information overload, etc.).

Keywords: digital generation, features of modern youth, information space.

Зеленов Євгеній Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, української філології та журналістики Східноукраїнський національний університет імені В. Даля, (м. Київ, Україна). E-mail: olmer1954@gmail.com

Zelenov Yevheniy Anatoliyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Ukrainian Philology and Journalism, V. Dahl East Ukrainian National University, (Kyiv, Ukraine). E-mail: olmer1954@gmail.com

УДК 364-787(477):316.4

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-61-71

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ

О.М. Кінаш

ORCID 0000-0003-0823-4541

У статті розкрито значення професійної діяльності соціального працівника у процесі соціальної адаптації вимушено переміщених осіб в Україні, зумовленій наслідками повномасштабної збройної агресії. Здійснено аналіз ключових напрямів роботи фахівця соціальної сфери, зокрема: координування доступу до соціальних послуг, надання первинної психосоціальної підтримки, супровід у питаннях оформлення юридичних і адміністративних документів, сприяння інтеграції ВПО у приймаючі громади, правозахисна діяльність, подолання дискримінаційних практик, а також розбудова міжсекторального партнерства.

Окрема увага приділена ролі соціального працівника як медіатора між переселенцями та державними, громадськими і міжнародними структурами. Наведено приклади практичного впливу соціальних працівників на формування інклюзивного середовища, зміцнення зв'язків у громадах, мобілізацію локальних ресурсів для підтримки вимушено переміщених осіб. Висвітлено інструменти, які використовуються для зниження соціального напруження, просвітництва, а також залучення переселенців до волонтерської та громадської активності.

Зроблено висновок, що соціальний працівник виступає ключовою фігурою у системі гуманітарної підтримки під час війни, виконуючи функції допомоги, адвокації, комунікації та інтеграції. Професійна діяльність соціального працівника має комплексний характер і є необхідною умовою для ефективної соціальної адаптації ВПО та сталого розвитку приймаючих громад.

Ключові слова: соціальний працівник, вимушено переміщені особи, соціальна адаптація, психосоціальна допомога, правозахист, інтеграція, громада, партнерство.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Повномасштабна війна, яка триває в Україні з 2022 року, спричинила безпрецедентний потік

вимушено переміщених осіб (ВПО), що створює нові виклики для соціальної системи країни. Мільйони громадян були змушені залишити свої домівки, втративши соціальні зв'язки, доступ до базових послуг, джерела доходу та відчуття безпеки. У цих умовах адаптація ВПО до нових життєвих реалій стала одним із пріоритетів державної та гуманітарної політики. Вирішальну роль у цьому процесі відіграють соціальні працівники – фахівці, що діють на передовій соціального фронту, забезпечуючи зв'язок між постраждалими, владою, організаціями та ресурсами.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз наукових праць українських дослідників, зокрема Т. Алексеєнко, Д. Бирик, І. Білевської, Л. Гончар, В. Іващиної, М. Кудінової, Т. Куниці, Н. Кузьмич, І. Мельник, М. Нагірняк, О. Шевців та інших, свідчить про зростання інтересу до проблем адаптації ВПО. Автори вказують на необхідність міждисциплінарного підходу, включення до соціальної роботи елементів психологічної допомоги, правозахисту, освітніх та інформаційних програм. Особлива увага приділяється ролі соціального працівника як координатора та медіатора між переселенцями й органами влади, благодійними структурами та місцевими громадами. Незважаючи на зростаючий обсяг досліджень, присвячених проблемам вимушеного переміщення в Україні, низка важливих аспектів соціальної адаптації ВПО залишається недостатньо висвітленою в науковій та прикладній літературі. Зокрема, спостерігається дефіцит ґрунтовного аналізу практичної ролі соціального працівника як ключової фігури в побудові довіри, соціального капіталу та адаптивного середовища для ВПО.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета цієї статті полягає у висвітленні ролі та значення соціального працівника в процесі соціальної адаптації вимушено переміщених осіб в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. На тлі значного збільшення кількості ВПО, яких за даними Міністерства соціальної політики України понад п'ять мільйонів, постала гостра потреба у налагодженні ефективного механізму соціальної інтеграції. Багато переселенців прибувають у нові регіони без підтримки родичів, роботи, без доступу до медичних чи юридичних послуг. У цих умовах соціальна робота набуває не лише індивідуального, а й стратегічного значення – це інструмент формування соціальної згуртованості, попередження маргіналізації та забезпечення національної єдності. Визначимо роль та значення соціального працівника у процесі соціальної адаптації вимушено переміщених осіб в Україні.

Соціальний працівник як координатор підтримки. У контексті масштабного вимушеного переміщення населення внаслідок збройного

конфлікту в Україні роль соціального працівника трансформується в ключову координуючу функцію, яка охоплює не лише традиційну соціальну підтримку, але й медіацію між постраждалими та державними, міжнародними і громадськими структурами. Саме соціальний працівник виступає першим контактом для вимушено переміщених осіб у новій громаді, зокрема після евакуації чи самостійного переселення. Його місія полягає у встановленні початкового зв'язку, зборі інформації про потреби особи чи родини, їх правовий статус, житлові умови, медичні чи психологічні потреби, після чого здійснюється скерування до відповідних служб або залучення доступних ресурсів.

Координаційна діяльність включає формування міжінституційної взаємодії – від органів місцевого самоврядування до неурядових організацій, благодійних фондів та міжнародних місій. Соціальний працівник має орієнтуватися в системі державних і недержавних послуг, знати алгоритми отримання соціальної допомоги, реєстрації ВПО, оформлення субсидій, доступу до медичної, психологічної та освітньої допомоги.

За словами О. Думанської, така діяльність потребує не лише професійної підготовки, а й емоційної витривалості, адже саме соціальний працівник бере на себе перший етап комунікації з особами, які перебувають у стресі, депривації або в стані психологічної дезорієнтації (Думанська, 2024). Як зазначає О. Білецький, сучасна соціальна робота виконує роль інструменту, що дозволяє створити умови для інтеграції різних груп населення в умовах соціальної турбулентності, при цьому соціальний працівник виступає модератором соціального діалогу, координатором зусиль усіх сторін, зацікавлених у вирішенні проблем переселенців (Білецький, 2023).

Під час реалізації програм соціальної допомоги в Україні, саме соціальні працівники залучені до формування кейсів переселенців, заповнення анкет, реєстрацій у базах гуманітарної допомоги, організації черг та координації логістики доставки гуманітарних наборів. Подібні функції підтверджують: соціальний працівник є не лише постачальником послуг, а й організатором простору безпеки й довіри для постраждалих.

Таким чином, координуюча функція соціального працівника має комплексний характер: вона охоплює оцінку потреб, логістику доступу до послуг, налагодження комунікації з інституціями та емоційний супровід, що дозволяє говорити про соціального працівника як центральну ланку у системі адаптаційної підтримки вимушено переміщених осіб в умовах військового стану. Вона вимагає високого рівня компетентності, багатопрофільної підготовки та здатності працювати у кризових ситуаціях.

Надання первинної психосоціальної підтримки. У реаліях збройного конфлікту значна частина вимушено переміщених осіб стикається з глибокими психологічними потрясіннями, спричиненими втратою домівки, близьких, стабільного способу життя, а також пережитим насильством або загрозою для життя. На цьому тлі роль соціального працівника як першого джерела психосоціальної підтримки набуває особливої актуальності. Такий працівник виконує функцію первинного реагування – проводить співбесіди, організовує зустрічі підтримки, групову роботу, допомагає відновити емоційний зв'язок із соціумом, мотивує до участі в активному житті (Стельмах, & Шикуча, 2023).

Особливої уваги потребують вразливі групи – діти, підлітки, люди з інвалідністю, особи літнього віку. У співпраці з психологами соціальний працівник формує індивідуальні плани психологічного супроводу, в яких враховуються рівень травматизації, рівень довіри до оточення, готовність до соціальної взаємодії. Наприклад, діти, які втратили рідних або стали свідками бойових дій, можуть демонструвати прояви посттравматичного стресового розладу. У таких випадках важливо не лише надати фахову психологічну допомогу, а й створити безпечне середовище, де дитина знову навчиться довіряти, спілкуватися, будувати стосунки.

Психосоціальна підтримка також охоплює навчання навичкам емоційного самоконтролю, технікам зниження тривоги, релаксації, що, згідно з дослідженнями І. Цирковникової, дозволяє особі поступово повернути контроль над своїми емоційними реакціями та відновити почуття безпеки й стабільності (Цирковникова, 2023).

Допомога у доступі до базових послуг. Однією з найпоширеніших проблем, з якими стикаються вимушено переміщені особи, є складність в отриманні доступу до базових соціальних послуг. Це пов'язано не лише з дефіцитом ресурсів, а й з недостатньою інформованістю переміщених громадян щодо їхніх прав, процедур оформлення документів, взаємодії з органами державної влади. Багато переселенців втрачають документи під час евакуації, не мають цифрових навичок або необхідних засобів комунікації, що істотно ускладнює процес реєстрації в державних реєстрах і програмах допомоги.

У таких умовах ключову роль відіграють соціальні працівники, які виконують функції провідників і посередників між ВПО та інституційною системою соціального захисту. Зокрема, вони: надають консультативну допомогу щодо прав переселенців відповідно до чинного законодавства України; допомагають у зборі й заповненні документів, заяв, анкет; сприяють реєстрації у державних та місцевих програмах матеріальної, медичної, житлової чи гуманітарної допомоги; супроводжують осіб під час звернень до

центрів надання адміністративних послуг, управлінь соціального захисту, міграційних служб; налагоджують комунікацію з громадськими та міжнародними організаціями, які можуть надавати додаткову підтримку.

Варто наголосити, що багато переселенців стикаються із бар'єрами не лише юридичного, а й психологічного характеру – страхом бути не почутими, недовірою до органів влади або соромом через своє становище. Соціальний працівник у таких випадках не лише забезпечує юридичну підтримку, а й виконує функцію емоційної стабілізації клієнта, що сприяє підвищенню його активності у власному соціальному включенні.

Саме завдяки активній ролі соціального працівника значна частина переселенців змогла скористатися своїм правом на соціальні виплати, гуманітарну допомогу, доступ до медицини та освіти. Важливо підкреслити міжсекторальну співпрацю соціального працівника з представниками медичних закладів, юристами, волонтерами та місцевими органами самоврядування, що дозволяє створити мережу підтримки навколо переселенця й мінімізувати його виключення з соціального простору (Думанська, 2024).

Сприяння інтеграції в нові громади. Процес інтеграції вимушено переміщених осіб у нові громади є багатовимірним і передбачає не лише фізичне облаштування в новому місці, але й поступове прийняття нових соціокультурних норм, налагодження міжособистісних зв'язків і формування почуття приналежності до спільноти. У цьому процесі соціальний працівник виконує важливу координуючу та фасилітуючу роль, виступаючи як посередник між переселенцями та приймаючим середовищем.

Він організовує просвітницькі та інформаційні заходи, тренінги з розвитку життєвих навичок, культурно-адаптаційні зустрічі, сприяє вивченню української мови або мови регіону (наприклад, у випадку переселення в громади з угорською чи румунською мовною присутністю). Одним із важливих інструментів адаптації є також залучення ВПО до громадських ініціатив, волонтерства, місцевих заходів і громадських об'єднань. Така практика дозволяє переселенцям поступово долати відчуття відчуження та соціальної ізоляції.

Особливу увагу приділяють взаємодії з місцевим населенням. Соціальні працівники виступають як модератори діалогу між корінними жителями та ВПО, попереджаючи конфлікти, знижуючи напругу, що може виникати через конкуренцію за обмежені ресурси або культурні непорозуміння. Створення спільних майданчиків для комунікації (громадські простори, хаби, клуби за інтересами) сприяє формуванню інклюзивного середовища. Крім того, працівники соціальної сфери часто

співпрацюють з представниками місцевого бізнесу для працевлаштування переселенців або підтримки підприємницьких ініціатив. Запровадження менторських програм із залученням місцевих мешканців дозволяє новоприбулим краще орієнтуватися в новому соціумі та відчувати підтримку громади. Успішна інтеграція ВПО потребує системного підходу з урахуванням потреб як приймаючих громад, так і переселенців. Саме соціальний працівник здатен ініціювати локальні зміни, активізуючи громаду навколо теми солідарності та спільного розвитку (Нагірняк, & Іващшин, 2024).

Представництво інтересів і захист прав. У контексті кризи, спричиненої війною, права вимушено переміщених осіб часто порушуються або залишаються незабезпеченими через системні прогалини, бюрократичні бар'єри чи дискримінаційні підходи на місцевому рівні. У таких умовах соціальний працівник набуває ролі правозахисника та адвоката інтересів уразливих груп. Він забезпечує представництво ВПО у взаємодії з державними органами, місцевими адміністраціями, громадськими організаціями, а також моніторить дотримання законодавчих гарантій щодо соціального захисту.

Сфера правового захисту охоплює численні аспекти: від забезпечення доступу до житла та медичних послуг до недопущення незаконної дискримінації за ознакою походження, місця реєстрації чи статусу. Соціальний працівник супроводжує клієнта під час звернення до юридичних консультацій, судових органів, оскаржує випадки порушень прав і сприяє реалізації механізмів захисту – таких як подача скарг, участь у медіаціях, залучення омбудсменів тощо (Кінаш, 2024).

Особливої актуальності набуває правозахисна функція у випадках вразливих груп серед ВПО – людей з інвалідністю, багатодітних сімей, осіб похилого віку. Соціальні працівники у співпраці з юристами правозахисних організацій допомагають їм не лише захистити свої права, а й відновити почуття гідності та довіру до соціальних інституцій. Адвокаційна функція соціального працівника є ключовою умовою побудови соціальної справедливості, особливо в умовах масового переміщення, коли система гарантій порушується або знецінюється. Саме фахівець із соціальної роботи здатен ініціювати публічну увагу до проблем конкретних осіб чи груп, залучити ресурси та створити нові моделі локального правозахисту (Шевців, 2023).

Протидія дискримінації і зменшення соціального напруження. Одним з викликів для соціальної інтеграції переселенців є зростання соціальної напруги у приймаючих громадах. Це може бути спричинене конкуренцією за ресурси (житло, робочі місця, допомога), упередженнями, браком інформації

про ВПО, а також стереотипами щодо «нелояльності» або «відмінності» переселенців. У таких умовах виникає ризик соціального поділу, маргіналізації, що загрожує не лише адаптації ВПО, а й стабільності громади в цілому. Соціальний працівник у цій ситуації виконує роль медіатора і просвітника. Він не лише допомагає переселенцям влитися в нову соціальну тканину, а й працює з місцевим населенням – інформуючи, пояснюючи, організовуючи діалог, сприяючи взаєморозумінню. Важливу роль відіграють проекти міжкультурної комунікації, інтеграційні заходи, спільні ініціативи з участю як ВПО, так і місцевих мешканців. Участь у таких заходах дозволяє руйнувати бар'єри, формувати довіру й солідарність.

Ефективною практикою є залучення соціальних працівників до розробки локальних програм з недискримінації, створення консультаційних пунктів або центрів підтримки, де можуть отримати допомогу як переселенці, так і приймаючі родини. Такі інтервенції дозволяють не лише знизити соціальну напругу, а й активізувати розвиток місцевих громад (Кудінова, & Кожанова, 2024).

Успішна адаптація ВПО значною мірою залежить від рівня соціального прийняття з боку місцевих громад. Тому робота соціального працівника має бути спрямована не лише на підтримку переселенців, а й на формування толерантного середовища у приймаючих громадах. Це є запорукою зниження соціальної напруги, попередження конфліктів і досягнення соціальної стабільності. Успіх адаптації підтверджується тоді, коли людина реалізує свій особистісний потенціал, розвиває здібності та ефективно вирішує психологічні й соціокультурні питання (Луканов, & Сьомкіна, 2021).

Соціальна адаптація вимушено переміщених осіб – це комплексний процес, що вимагає міжсекторальної взаємодії. У цьому контексті соціальний працівник виконує функції координатора, фасилітатора та комунікатора між державними структурами, громадськими організаціями, міжнародними інституціями та волонтерськими ініціативами. Така співпраця є ключовою для вирішення широкого спектра питань – від житла й працевлаштування до охорони здоров'я та психологічної підтримки. Значну роль у цьому процесі відіграють міжнародні партнери, зокрема Міжнародна організація з міграції, Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, Червоний Хрест і Програма розвитку ООН, які реалізують програми з посилення спроможності громад до прийняття та інтеграції ВПО. Вони забезпечують як матеріальні ресурси, так і експертну підтримку у впровадженні ефективної соціальної політики (Малиновська, Яценко, 2024). Завдяки цим проектам соціальні працівники отримують ресурси, методичні матеріали, інструменти моніторингу та підготовки, необхідну для ефективного виконання своїх обов'язків.

Окремо слід відзначити роль волонтерських і громадських ініціатив. Волонтерські та громадські ініціативи часто стають першими, хто реагує на потреби переселенців, особливо у віддалених або ресурсно-обмежених регіонах. Соціальний працівник у цьому процесі виконує роль посередника між такими ініціативами та офіційними структурами, координуючи дії для уникнення дублювання зусиль та формування цілісної системи підтримки.

Ефективна інтеграція ВПО можлива лише за умов партнерства між державними органами, місцевою владою, міжнародними донорами та громадянським суспільством. Така взаємодія дозволяє оптимізувати ресурси й досягти сталих результатів. Залучення самих переселенців до планування й реалізації програм підвищує рівень їхньої активності й довіри. У партнерських структурах соціальні працівники виступають каталізаторами змін, сприяючи згуртованості громад і стабільній адаптації ВПО.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження встановлено, що соціальний працівник відіграє ключову роль у соціальній адаптації вимушено переміщених осіб в Україні, особливо в умовах затяжного збройного конфлікту. У складній соціально-економічній ситуації, спричиненій війною, саме соціальний фахівець забезпечує як первинну підтримку, так і довготривалу інтеграцію переселенців у нове середовище. Його діяльність охоплює оцінку потреб, психосоціальну підтримку, правозахист, сприяння доступу до базових послуг і організацію інтеграційних заходів. Особливе значення має емоційна складова допомоги, що важлива для вразливих груп – дітей, осіб з інвалідністю, людей похилого віку. Роль соціального працівника виходить за межі формальних обов'язків – вона має моральний і гуманістичний вимір. Ефективна адаптація ВПО неможлива без партнерської взаємодії з державними установами, міжнародними організаціями та волонтерськими ініціативами. Такий підхід дозволяє ефективно акумулювати ресурси та координувати допомогу. Водночас залишаються серйозні виклики: обмежені ресурси, високе професійне навантаження, нестабільність ситуації та потреба у підвищенні кваліфікації фахівців. У цих умовах соціальний працівник виконує не лише технічні, а й гуманітарні функції, сприяючи відновленню соціального балансу та зміцненню приймаючих громад. Його роль є критично важливою для стійкої інтеграції ВПО та розвитку солідарного суспільства.

Література

1. Білецький О. П. Культурна ідентичність, як умова соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб в приймаючу громаду. *Сучасні виклики та актуальні проблеми науки, освіти, технологій та суспільства*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Біла Церква, 1 листопада 2023 р.): у 2 ч. Біла Церква: ЦФЕНД, 2023. Ч. 2. С. 66-67.
2. Думанська О. Роль соціальної роботи у підтримці внутрішньо переміщених осіб у процесі їх реінтеграції. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, курсантів та молодих вчених, 15 листопада 2024 р.*; [за ред.: Нагірняк М.Я.]. Львів: ЛДУ БЖД, 2024. 118 с. С. 30-33.
3. Кінаш О. Соціальна адаптація вимушено переміщених осіб в умовах військового стану як наукова проблема. *Social Work and Education*. 2024. Vol. 11, №1. С.. 136-144.
4. Кудінова М., Кожанова Д. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб: теоретичний аналіз проблеми. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. 2024. №2 (63). С. 17-24.
5. Луканов Д. В., Сьомкіна І. С. Перспективи діяльності державних органів щодо соціальної адаптації вимушено переселенців. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. №1 (2). С. 45-52. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_1\(2\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_1(2)_7) (дата звернення: 25.05.2025).
6. Малиновська О. М., Яценко Л. Д. Соціальні наслідки вимушеного внутрішнього переміщення населення в Україні. *Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика*. 2024. №11. URL: https://reicst.com.ua/pmt/issue/view/issue_11_2024 (дата звернення: 27.05.2025).
7. Нагірняк М., Іващишин О. Деякі аспекти соціального захисту внутрішньо переміщених осіб. *Проблеми та перспективи розвитку системи безпеки життєдіяльності: Зб. наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, курсантів та студентів*. Львів: ЛДУ БЖД, 2024. С. 619-623.
8. Стельмах О., Шикуча О. Психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи: матеріали I всеукраїнської науково-практичної конференції до дня психолога (21 квітня 2023 р., м. Львів)*. Львів, 2023. С.107-110.
9. Цирковникова І. Особливості адаптації вимушених переселенців та надання первинної психологічної допомоги під час бойових дій. *Вісник*. 2023. №1. С. 138-143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/humit_2023_1_22 (дата звернення: 27.05.2025).
10. Шевців Ю. О. Деякі питання соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства»*. Кременчук. 2023. С. 77-78.

References

1. Biletskyi, O. P. (2023). Kul'turna identychnist' yak umova sotsial'noyi intehtratsiyi vnutrishn'o peremishchenykh osib v pryymayuchu hromadu [Cultural identity as a condition for social integration of internally displaced persons in the host community]. In *Suchasni vyklyky ta aktual'ni problemy nauky, osvity, tekhnologii ta suspil'stva: zbirnyk tez dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Vol. 2, pp. 66–67). Bila Tserkva: TsFEND. (ukr)
2. Dumanska, O. (2024). Rol' sotsial'noyi roboty u pidtrymsi vnutrishn'o peremishchenykh osib u protsesi yikh reintehratsiyi [The role of social work in supporting internally displaced persons in the process of their reintegration]. In Nahirniak, M. Ya. (Ed.), *Sotsial'na robota: stanovlennia, perspektyvy, rozvytok. Materialy II Vseukrains'koï naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv, kursantiv ta molodykh vchenykh, 15 lystopada 2024 r.* (pp. 30–33). Lviv: LDU BZhD. (ukr)
3. Kinasch, O. (2024). Sotsial'na adaptatsiia vymusheno peremishchenykh osib v umovakh viis'kovoho stanu yak naukova problema [Social adaptation of internally displaced persons under martial law as a scientific problem]. *Social Work and Education, 11*(1), 136–144. (ukr)
4. Kudinova, M., & Kozhanova, D. (2024). Psykholohichni osoblyvosti vnutrishn'o peremishchenykh osib: teoretychnyi analiz problemy [Psychological characteristics of internally displaced persons: Theoretical analysis of the problem]. *Naukovi pratsi Mizhr. akademii upravlinnia personalom. Psykholohiia, 2* (63), 17–24. (ukr)
5. Lukanov, D. V., & Siomkina, I. S. (2021). Perspektyvy diial'nosti derzhavnykh orhaniv shhodo sotsial'noi adaptatsii vymushenykh pereselentsiv [Prospects for the activities of state bodies regarding the social adaptation of forced migrants]. *Visnyk Luhanskoho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky, (1) 2*, 45–52. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_1\(2\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_1(2)_7) (ukr)
6. Malynovska, O. M., & Yatsenko, L. D. (2024). Sotsial'ni naslidky vymushenoho vnutrishn'oho peremishchennia naseleння v Ukraini [Social consequences of forced internal displacement in Ukraine]. *Demohrafiia, ekonomika pratsi, sotsial'na ekonomika i polityka, (11)*. https://reicst.com.ua/pmt/issue/view/issue_11_2024 (date of appeal: 27.05.2025). (ukr)
7. Nahirniak, M., & Ivashchyshyn, O. (2024). Deiaki aspekty sotsial'noho zakhystu vnutrishn'o peremishchenykh osib [Some aspects of social protection of internally displaced persons]. In *Problemy ta perspektyvy rozvytku systemy bezpekyy zhyttiediial'nosti: zbirnyk naukovykh prats' mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh vchenykh, kursantiv ta studentiv* (pp. 619–623). Lviv: LDU BZhD. (ukr)
8. Stelmakh, O., & Shykula, O. (2023). Psykholohichniy suprovid vnutrishn'o peremishchenykh osib v umovakh voiennoho stanu [Psychological support of internally displaced persons under martial law]. In *Vydatti postati psykholohii: istoriia, suchasnist' i perspektyvy: materialy I vseukrains'koï naukovo-praktychnoi konferentsii do Dnia psykholoha (21 kvitnia 2023 r., m. L'viv)* (pp. 107–110). Lviv. (ukr)
9. Tsykovnykova, I. (2023). Osoblyvosti adaptatsii vymushenykh pereselentsiv ta nadannia pervynnoi psykholohichnoi dopomohy pid chas boiovykh diï [Adaptation of

- forced migrants and provision of primary psychological assistance during hostilities]. *Vvichlyvist'*, (1), 138–143. http://nbuv.gov.ua/UJRN/humit_2023_1_22 (date of appeal: 27.05.2025). (ukr)
10. Shevtsiv, Yu. O. (2023). Deiaki pytannia sotsial'noї adaptatsii vnutrishn'о peremishchenykh osib [Some issues of social adaptation of internally displaced persons]. In *Zbirnyk tez dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky, osvity, tekhnohohii i suspil'stva»* (pp. 77–78). Kremenchuk. (ukr)

THE ROLE OF A SOCIAL WORKER IN THE PROCESS OF SOCIAL ADAPTATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS IN UKRAINE

O. M. Kinash

The article explores the significance of the professional activity of a social worker in the process of social adaptation of internally displaced persons (IDPs) in Ukraine, driven by the consequences of the full-scale armed aggression. The author analyzes the key areas of work of a social sector specialist, including coordination of access to social services, provision of initial psychosocial support, assistance with legal and administrative documentation, facilitation of IDP integration into host communities, advocacy and protection of rights, combating discriminatory practices, and development of intersectoral partnerships.

Particular attention is paid to the role of the social worker as a mediator between displaced persons and governmental, non-governmental, and international institutions. The article provides practical examples of how social workers contribute to the creation of an inclusive environment, strengthening of community bonds, and mobilization of local resources to support IDPs. The author highlights tools used to reduce social tension, promote awareness, and involve displaced persons in volunteer and civic activities.

The article concludes that the social worker is a key figure in the humanitarian support system during wartime, fulfilling essential functions of assistance, advocacy, communication, and integration. The professional activity of a social worker is comprehensive in nature and constitutes a necessary condition for effective social adaptation of IDPs and sustainable development of host communities.

Key words: social worker; internally displaced persons, social adaptation, psychosocial support, rights protection, integration, community, partnership.

Кінаш Орест Михайлович – аспірант кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська Політехніка» (м. Львів, Україна). E-mail: kinashorest2000@gmail.com

Kinash Orest Mykhailovych – post-graduate student of the Department of Sociology and Social Work of «Lviv Polytechnic National University» (Lviv, Ukraine). E-mail: kinashorest2000@gmail.com

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

С. В. Коношенко

ORCID 0000-0001-7727-2897

Н. А. Коношенко

ORCID 0000-0002-7637-8523

І. В. Трубник

ORCID 0000-0001-6076-430X

У статті доводиться, що проблема розвитку критичного мислення майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету залишається недостатньо вивченою, а сформовані навички критичного мислення у фахівців соціальної сфери забезпечать ухвалення ними найбільш оптимальних рішень і забезпечить виконання усіх передбачених функцій цієї професії. Визначено критичне мислення як логічне (правильне), рефлексивне мислення, орієнтоване на розумний розгляд різноманітних підходів до ухвалення обґрунтованого, аргументованого, зваженого рішення відносно якого-небудь судження, певної проблеми, що включає оцінку самого процесу мислення. Розглянуто таксономію Б. Блума як один із дієвих інструментів діагностики та розвитку критичного мислення. Виділено готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти свої помилки, усвідомлення, пошук компромісних рішень як ключові характеристики сформованості критичного мислення в особистості. Обґрунтовано доцільність застосування при розвитку критичного мислення у студентів педагогічного університету таких форм і прийомів як застосування комплексних тренінгів, стратегій критичного мислення і симуляції; формування візуального мислення; формування індуктивного мислення, уміння сумніватися в твердженнях і гіпотезах; використання покрокових стратегій рішення проблем у рамках дебатів; вивчення міждисциплінарних предметів за допомогою критичного мислення; написання критичного аналізу тексту та ін.

Ключові слова: соціальний працівник, педагогічний університет, критичне мислення, розвиток, прийом, метод.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.

Соціально-економічні перетворення, що спричинили зміни у багатьох сферах українського суспільства, зумовили і реформування ринку праці, торкаючись питань підвищення конкурентоспроможності випускників закладів вищої освіти у сучасному світі. Суспільству в наші дні потрібен фахівець у галузі соціальної роботи, що володіє мобільністю, високим рівнем сформованих загальних і професійних компетенцій, новим професійним мисленням, що дозволяє йому підлаштовуватися під вимоги соціуму, які змінюються і вдосконалювати професійну діяльність в умовах безперервної професійної освіти, критично мислити, вирішувати професійні та соціальні завдання у нестандартних ситуаціях.

Велику роль у вирішенні цього завдання грає використання технології розвитку критичного мислення на навчальних заняттях в освітньому процесі університету. Ця технологія дозволяє студенту ефективно опанувати навички пошуку та критичного осмислення інформації, здійснення різноманітних способів досягнення мети, самостійного прийняття рішень, готовності до саморозвитку, засвоєння та використання інновацій у професійній діяльності, прояву гнучкості та ініціативи у різних життєвих сферах. Використання розглянутої технології сприяє формуванню критичного, рефлексивного, самостійного мислення, що дозволяє майбутньому соціальному працівникові здійснювати особистісний та професійний розвиток протягом усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Філософські, теоретико-методичні аспекти виникнення й розвитку критичного мислення особистості розглянуто в зарубіжній (Т. Бартел, Д. Дьюї, М. Ліпман, Р. Пол, Д. Халперн, А. Фішер) та вітчизняній (В. Кремень, О. Пометун, Г. Соріна, С. Терно) науковій літературі. Структуру і зміст критичного мислення як виду мислення висвітлили у своїх роботах дослідники Дж. Браус, Т. Воропай, Л. Києнко-Романюк, А. Кроуфорд, Д. Макністер, С. Метьюз, О. Тягло, Т. Чатфілд та ін.). У контексті дослідження значущими вбачаємо наукові роботи останніх років, у яких розкрито різні аспекти проблеми формування критичного мислення дітей та молоді (О. Василенко, В. Голяк, Н. Гупан, О. Денисевич, В. Надурак, Л. Писаренко, С. Романова, Н. Харченко, Г. Цветкова, О. Швець, В. Щербицька та ін.). Питання особливостей професійної підготовки майбутніх соціальних працівників розглядали С. Архипова, О. Безпалько, Л. Кальченко, Г. Лактіонова, Г. Майборода, Н. Олексюк, І. Рогальська, Я. Співак, О. Тютюнник та ін. Різні підходи до розвитку критичного мислення майбутніх соціальних працівників в умовах

педагогічного університету, а саме: інтеграція критичного мислення в навчальні курси соціальної роботи (Kochoska & Ristevska, 2020); розвиток критичного мислення через створення подкастів (Nicola, 2022); творча діяльність в освітньому процесі як засіб розвитку критичного мислення (Sytniakivska, Seiko & Pavlyk, 2024); педагогічна взаємодія як основа критичного мислення (Dragieva, 2019).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Слід зазначити, що в Україні вже існує певний досвід психолого-педагогічної роботи з розвитку критичного мислення студентської молоді. Проте проблема розробки та реалізації різноманітних технологій розвитку критичного мислення під час підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету залишається актуальною.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є обґрунтування теоретико-методичних основ розвитку критичного мислення під час підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Будучи освітньою та соціокультурною установою, педагогічний університет має сприяти набуттю студентом цілей свого всебічного розвитку, професійно-особистісних цінностей, становленню гуманної особистості, яка усвідомлює весь ступінь відповідальності за життя та добробут кожного клієнта. Таким чином, від випускників спеціальності 231 «Соціальна робота» потрібна поінформованість, гнучкість мислення, глибокий аналіз отриманої інформації, готовність до творчого та самостійного вирішення професійних та життєвих завдань різного рівня. В результаті, назріла необхідність підготовки професіоналів, що критично мислять, освічених, здатних до різнобічного цілісного бачення та аналізу складних проблем, пошуку рішень у нестандартних ситуаціях, прийняття відповідальності за свою діяльність.

Оскільки справжня соціальна робота є завжди творчою справою, то сучасний соціальний працівник повинен мати гнучке, пластичне мислення, що виявляється у швидкості перетворення, зміни методики надання соціальних послуг, діагностичних висновків відповідно до змін об'єктивної ситуації. Це передбачає можливість відходу від звичних дій, від стереотипу та знаходження нових шляхів вирішення проблеми, комбінації елементів минулого досвіду. Щоб стати професіоналом у складній професійній соціальній діяльності та отримувати від неї задоволення, студентам педагогічного університету необхідно розпізнати власні унікальні якості,

стати справжніми фахівцями у виявленні, застосуванні та вдосконаленні своїх сильних сторін. Гранично відповідальна професія соціального працівника вимагає багатогранності сильних сторін та пошук джерела постійного їх підкріплення й розвитку. У цих умовах технологія розвитку критичного мислення виступає засобом становлення студентів університету як майбутніх професіоналів, розвитку соціальної роботи та суспільства загалом.

Під критичним мисленням ми розуміємо логічне (правильне), рефлексивне мислення, орієнтоване на розумний розгляд різноманітних підходів до ухвалення обґрунтованого, аргументованого, зваженого рішення відносно якого-небудь судження, певної проблеми, що включає оцінку самого процесу мислення.

Британський вчений Б. Блум запропонував шість рівнів розвитку критичного мислення (чи таксономії Блума). Ця ієрархія включає шість рівнів (від нижчого до вищого) :

- знання (уміння утримати в пам'яті факти);
- розуміння (уміння перетворити, виразити їх іншим способом);
- застосування (уміння застосувати знання в інших ситуаціях);
- аналіз (уміння розкласти інформацію на значимі компоненти);
- синтез (уміння використати відомі ідеї для створення нових);
- оцінка (уміння неупереджено оцінити увесь процес і його результати), (Bloom, 1956).

Згідно з підходом Д. Халперн, розвиток критичного мислення особистості передбачає формування комплексу когнітивних і особистісних якостей, серед яких особливу роль відіграють здатність до планування, когнітивна гнучкість, наполегливість, рефлексивність, готовність визнавати й виправляти помилки, усвідомленість, а також уміння знаходити компромісні рішення (Halpern, 2022). Враховуючи наведені вище структурно-змістовні характеристики критичного мислення, нами було виокремлено три рівні його сформованості у студентів спеціальності «Соціальна робота» педагогічного університету.

Низький рівень сформованості критичного мислення у студентів виявляється у відсутності базових знань про сутність і механізми критичного мислення. Такі студенти зазвичай не здатні самостійно висувати гіпотези, мають труднощі з формулюванням логічно обґрунтованих висновків, не вмють розрізняти головне і другорядне, схильні сприймати інформацію некритично – як апіорну істину. Вони зазнають труднощів у виявленні логічних помилок та пошуку компромісних рішень, демонструють несамостійність у судженнях, мають утруднення при плануванні діяльності та проявляють низький рівень рефлексії як власних дій, так і дій інших.

Студенти із середнім рівнем сформованості критичного мислення частково зберігають автономність суджень і не піддаються тотальному впливу зовнішніх думок. Вони здатні аналізувати ситуацію, виокремлюючи її сильні та слабкі сторони, а також визначати головне і другорядне. Такі студенти виявляють уміння встановлювати логічні зв'язки між подіями або діями, володіють базовими навичками планування, хоча можуть допускати помилки в послідовності етапів діяльності. Компромісні рішення вони приймають переважно після отримання достатньої аргументації від оточення. Хоча здатні до прогнозування, їх висновки часто недостатньо обґрунтовані, а аналіз ситуації не завжди охоплює різні точки зору.

Майбутні соціальні працівники з високим рівнем сформованості критичного мислення мають гнучкість, самостійність і самостійність мислення, розглядають проблеми з різних позицій, ґрунтовно аналізують поставлені проблеми, пропонують компромісні рішення проблемних ситуацій, передбачають і виявляють логічні помилки.

Аналіз робіт учених (Кроуфорд, 2004; Halpern, 2022) дозволив виявити сферу застосування критичного мислення, що включає ухвалення обґрунтованого, аргументованого рішення, ревізію способів роздуму і репрезентація сенсів, аналіз і конструювання альтернатив, рішення проблем, роботу з інформацією (критичний аналіз тексту), оцінка умовиводів.

Розвиток критичного мислення у здобувачів вищої освіти сприяє формуванню наступних умінь:

- робити оцінку адекватності, ефективності етапів і результатів розумової діяльності;
- виявляти альтернативні рішення проблем;
- мислити самостійно, логічно правильно, робити перевірку правильності суджень, здійснювати критичний аналіз тексту;
- критично осмислювати дійсність в моральних оцінках, морально відноситися до світу, суспільства, самого себе (Починкова, 2020).

Таким чином, критичне мислення, в нашому розумінні, виконує оцінну функцію, що проявляється в оцінці адекватності, ефективності етапів і результатів розумової діяльності; стимулюючу функцію, що припускає стимулювання потреби в нових знаннях, уміннях, інтерес до самостійних досліджень; функцію пошуку істини, що виражається в перевірці правильності, істинності суджень як своїх, так і інших людей.

То як же сприяти розвитку критичного мислення у студентів педагогічного закладу вищої освіти впродовж процесу освітньої діяльності? Розвиток критичного мислення сучасні вітчизняні дослідники (Надурак, 2022; Пометун, 2020; Починкова, 2020; Тягло, 2008) пропонують здійснювати через роботу в навчальних групах; застосування комплексних

тренінгів, стратегій критичного мислення і симуляції (живе моделювання, віртуальне моделювання, структурне моделювання) при навчанні студентів; формування візуального мислення, у тому числі візуальних ефектів (уміння уявляти, перетворювати, генерувати символічну, немовну інформацію) для поліпшення навичок критичного мислення учнів; формування індуктивного мислення, уміння сумніватися в твердженнях і гіпотезах; використання покровових стратегій рішення проблем, у рамках дебатів, шляхом з'ясування природи проблеми, збору і систематизації відповідної інформації, оцінювання достовірності цієї інформації, її аналізу, формулювання логічних, переконливих висновків, оцінювання та ін.; вивчення міждисциплінарних предметів за допомогою критичного мислення; роботу з аргументованого міркування за допомогою різних заходів із рішення проблеми: критика однолітків, спільне графіті в умовах групової роботи та ін.

У нашій роботі з розвитку критичного мислення майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету вбачаємо пріоритетним застосування прийому з написання критичного аналізу тексту. У роботі А. Тягло (2008) був запропонований список критичних питань, а саме: «1. У чому проблема і пропонований по ній висновок? 2. Які аргументи обґрунтовують пропонований висновок? 3. Яка структура аргументації? 4. Які слова або фрази неоднозначні? 5. Чи є в тексті порожні або погано визначені поняття? 6. У чому полягають явні і неявні ціннісні припущення? 7. Які явні і неявні дескриптивні припущення? 8. Які умови прийнятності аргументу? 9. Чи коректна проблема? 10. Чи відповідає висновок проблемі? 11. Наскільки хороші аргументи? 12. Чи правильно побудовані висновки? 13. Чи сильний аргумент? 14. Які логічні помилки допущені? 15. Які розумні модифікації проблеми або висновки з неї можливі?»

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Проблема розвитку критичного мислення в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті діяльності педагогічного університету залишається недостатньо дослідженою. Це обґрунтовує її актуальність як одного з ключових напрямів у теорії та практиці формування професійної готовності бакалаврів і магістрів соціальної роботи до здійснення відповідної професійної діяльності. Сформовані навички критичного мислення у фахівця сприяють прийняттю обґрунтованих та оптимальних рішень у професійній сфері, а також забезпечують ефективне виконання функціональних обов'язків соціального працівника. У дослідженні розкрито змістовну структуру критичного мислення студентів і охарактеризовано рівні його сформованості. Виокремлено основні форми й методи психолого-педагогічної роботи,

спрямовані на розвиток критичного мислення майбутніх соціальних працівників у навчальному процесі. Перспективи подальших досліджень вбачаються в експериментальній перевірці ефективності запропонованих методичних підходів.

Література

1. Кроуфорд А. Методи викладання і навчання для розвитку критичного мислення учнів. Науково-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчених закладів. / А. Кроуфорд, Е. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер. Київ. Плянди. 2004. 156 с.
2. Надурак В. Критичне мислення: поняття та практика. *Філософія освіти*. 2022. Вип. 28. Т. 2. С. 129–147.
3. Пометун О. Нова українська школа: розвиток критичного мислення в учнів початкової школи. Київ: Освіта, 2020. 192 с
4. Починкова М. М. Система формування критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Київ: Талком, 2020. 472 с.
5. Тягло О. Критичне мислення: навч. посіб. Харків: Основа, 2008. 99 с.
6. Bloom B.S., Engelhart M. D., Furst E.J., Hill W.H. & Krathwohl D.R. (1956) Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Co Inc.
7. Dragieva, L. (2019). Development of critical and creative thinking of university students in conditions of pedagogical interaction. *European Humanities Studies: State and Society*, 1(II), 85–93. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.1-II.17>
8. Halpern D.F. (2022). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. 6th ed. New York: Routledge. 428 p.
9. Kochoska, J., & Ristevska, M. (2020). Development of effective critical thinking among students through social work education. University «St. Kliment Ohridski» – Bitola. https://www.researchgate.net/publication/342132273_DEVELOPMENT_OF_EFFECTIVE_CRITICAL_THINKING_AMONG_STUDENTS_THROUGH_SOCIAL_WORK_EDUCATION (дата звернення: 10.04.2025)
10. Nicola, W. (2022). Enhancing student social work practice skills and critical thinking through podcast production. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 33(2), 242–247. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1346052.pdf> (дата звернення: 14.04.2025)
11. Sytniakivska, S., Seiko, N., & Pavlyk, N. (2024). Creativity development of future social workers within the social work field education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 1 (116). [https://doi.org/10.35433/pedagogy.1\(116\).2024.11](https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(116).2024.11)

References

1. Krouford, A. Saul E., Metiuz S., Makinster D. (2004). *Metody vykladannia i navchannia dlia rozvytku krytychnoho myslennia uchniv [Teaching and learning methods for the development of students' critical thinking]*. Kyiv: Pleiady. 156 p. (ukr).
2. Nadurak, V. (2022). *Krytychne myslennia: poniattia ta praktyka [Critical thinking: concepts and practice]*. *Filosofia osvity*. Vyp. 28. T. 2. S. 129–147 (ukr).
3. Pometun, O. (2020). *Nova ukrainska shkola: rozvytok krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoï shkoly [New Ukrainian school: development of critical thinking of primary school students]*. Kyiv: Osvita. 192 p (ukr).
4. Pochynkova, M. M. (2020). *Systema formuvannia krytychnoho myslennia u protsesi profesiinoï pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly [The system of formation of critical thinking in the process of professional training of future primary school teachers]*. Kyiv: Talkom 472 p. (ukr).
5. Tiahlo, O. (2008). *Krytychne myslennia [Critical thinking]*. Kharkiv: Osnova. 99 p. (ukr).
6. Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Co Inc. (eng.).
7. Dragieva, L. (2019). Development of critical and creative thinking of university students in conditions of pedagogical interaction. *European Humanities Studies: State and Society*, 1(II), 85–93. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2019.1-II.17>(eng).
8. Halpern, D.F. (2022). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. 6th ed. New York: Routledge. 428 p. (eng)
9. Kochoska, J., & Ristevska, M. (2020). Development of effective critical thinking among students through social work education. University «St. Kliment Ohridski» – Bitola. https://www.researchgate.net/publication/342132273_DEVELOPMENT_OF_EFFECTIVE_CRITICAL_THINKING_AMONG_STUDENTS_THROUGH_SOCIAL_WORK_EDUCATION (date of appeal: 10.04.2025) (eng).
10. Nicola, W. (2022). Enhancing student social work practice skills and critical thinking through podcast production. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 33(2), 242–247. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1346052.pdf> (date of appeal: 14.04.2025) (eng).
11. Sytniakivska, S., Seiko, N., & Pavlyk, N. (2024). Creativity development of future social workers within the social work field education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 1 (116). [https://doi.org/10.35433/pedagogy.1\(116\).2024.11](https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(116).2024.11) (eng).

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN THE CONDITIONS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**S. Konoshenko, N. Konoshenko, I. Trubnyk**

The article proves that the problem of developing critical thinking of future social workers in the conditions of a pedagogical university remains insufficiently studied, and

the formed critical thinking skills of social specialists will ensure their adoption of the most optimal decisions and ensure the fulfillment of all the envisaged functions of this profession. Critical thinking is defined as logical (correct), reflective thinking, focused on a reasonable consideration of various approaches to making a well-founded, reasoned, balanced decision regarding any judgment, a certain problem, which includes an assessment of the thinking process itself. B. Bloom's taxonomy is considered as one of the effective tools for diagnosing and developing critical thinking. Readiness for planning, flexibility, perseverance, readiness to correct one's mistakes, awareness, and search for compromise solutions are highlighted as key characteristics of the formation of critical thinking in a person. The expediency of using such forms and techniques in the development of critical thinking in students of a pedagogical university as the use of complex trainings, critical thinking strategies and simulations is substantiated; formation of visual thinking; formation of inductive thinking, the ability to doubt statements and hypotheses; use of step-by-step problem-solving strategies within the framework of debates; study of interdisciplinary subjects through critical thinking; writing a critical analysis of a text, etc.

Keywords: social worker, pedagogical university, critical thinking, development, reception, method.

Коношенко Сергій Володимирович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро, Україна). E-mail: konoshenko.sergey777@gmail.com

Konoshenko Serhii Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work, Donbass State Pedagogical University (Dnipro, Ukraine). E-mail: konoshenko.sergey777@gmail.com

Коношенко Наталія Анатоліївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро, Україна). E-mail: konoshenko.natalia77@gmail.com

Konoshenko Nataliia Anatoliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education, SHEI «Donbass State Pedagogical University» (Dnipro, Ukraine). E-mail: konoshenko.natalia77@gmail.com

Трубник Інна Василівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро, Україна). E-mail: innatrubnik@gmail.com

Trubnyk Inna Vasyliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, SHEI «Donbass State Pedagogical University» (Dnipro, Ukraine). E-mail: innatrubnik@gmail.com

УДК 378.016:615.1

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-81-91

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОМИСЛОВОЇ ФАРМАЦІЇ

П. С. Омельченко

ORCID: 0009-0001-8311-4454

Робота присвячена питанням моделювання системи формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців промислової фармації. Виділено основні складові педагогічного моделювання, зокрема об'єкт, предмет, мету, види, систему принципів. Визначено основні цільові завдання розвитку системи науково-дослідної роботи (НДР) студентів, виявлено принципи її організації. Акцентовано, що у системі виділених принципів системоутворюючим є принцип фундаментальності та професійної спрямованості. Визначено основні компоненти і напрямки дослідницької діяльності студентів як гуманітарні, природничо-наукові, технічні, інформаційні, а також обґрунтовано організаційні та психолого-педагогічні умови забезпечення ефективності науково-дослідної роботи студентів. Обґрунтовано доцільність багатоступеневої форми організації дослідницької діяльності студентів, а також розкрито сутнісну характеристику кожного ступеня. Актуалізується поетапне формування окреслених у роботі дослідницьких компетентностей з урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців промислової фармації. При цьому робиться наголос, що природничо-наукові знання є системоутворчим початком у технічних дослідженнях, істотно впливаючи на якість підготовки випускників. У роботі також розкривається гуманістична спрямованість науково-дослідної роботи студентів, дається наукове обґрунтування моделі формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців промислової фармації у процесі вивчення природничих дисциплін, визначено вплив науково-дослідницької діяльності на професійну підготовку майбутніх фахівців промислової фармації. Під час дослідження використано загальнонаукові методи, такі як аналіз сучасної наукової та навчальної літератури, інтернет-джерел, навчальних планів закладів вищої освіти (ЗВО), що готують майбутніх фахівців промислової фармації та синтез з метою визначення розробленості теми та перспектив її дослідження; систематизація знань з поставленої проблеми та узагальнення, які дозволили зробити висновки з отриманих результатів.

Ключові слова: дослідницька компетентність, дослідницька діяльність, майбутні фахівці промислової фармації.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний розвиток українського суспільства вимагає творчих креативних особистостей, які уміють самостійно здобувати нові знання, використовувати їх у незвичних умовах, неординарно мислити, а сучасна фармацевтична освіта вимагає розвитку самостійності майбутніх фахівців промислової фармації, яка формується, насамперед, у дослідницькій діяльності і педагогічна практика надає цьому процесу великого значення. У Законі України про вищу освіту до основних завдань ЗВО віднесено: «...впровадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу» (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Підготовка студентів до науково-дослідницької діяльності і формування дослідницької компетентності відображена у Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність», де зазначено, що ці види діяльності, а також науково-педагогічна діяльність є невід'ємною складовою навчального процесу ЗВО III-IV рівнів акредитації (Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», 2023). НДР студентів у ЗВО є органічно пов'язаною невід'ємною частиною підготовки майбутніх фахівців промислової фармації і входить до завдань ЗВО, які вирішуються на базі єдності навчального та наукового процесів, тобто є частиною освітнього процесу. При цьому навчальний процес повинен являти собою класичний синтез навчання, виховання, виробничої практики та НДР. НДР студентів служить формуванню творчих здібностей у особистостей, здатних ефективно вирішувати теоретичні та практичні проблеми (Закон України «Про вищу освіту», 2018). Воєнні дії в Україні закінчуються відбудовою і відродженням промисловості, суспільства та країни. Студент, з високим рівнем підготовки та мотивації, який буде мати творчі дослідницькі компетентності, завжди матиме перевагу перед однолітками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці професійної освіти і розвитку дослідницької компетентності, як об'єкту наукових досліджень та дискусій, присвячено багато наукових праць вчених з різних галузей знань. Серед них можна виділити наступних науковців: С. Сисоєва, Л. Бачієва, І. Драч, І. Язюн, Н. Бібік, В. Мигаль, В. Кремень, Г. Горелікова, В. Крутов, В. Сидоренко, Н. Нічкало, В. Зелений, М. Хоменко, Т. Іщенко, Г. Михайлішин, О. Сороколіта, В. Мороз, В. Черних, А. Котвіцька та ін. Вони визначили основні компоненти дослідницької компетентності, такі як формулювання проблеми, планування дослідження, збір та аналіз даних,

інтерпретація результатів та дискусія. Н. Сосницька подає етапи формування науково-дослідницької компетентності через проектну діяльність, як спосіб реалізації STEAM (Сосницька, 2019). Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури свідчить, що дослідницьку діяльність учені називають і науково-дослідницькою (О. Анісімова, Г. Артемчук, Л. Левченко, В. Маскін, В. Цехмістрова, Л. Шевченко), і навчально-дослідницькою (С. Коршунов, І. Кравцова, Н. Недодатко), і експериментально-дослідницькою (В. Смагін). Дослідницька компетентність, на думку багатьох педагогів (В. Болотов, І. Зимня, А. Хуторський др.) відноситься до числа ключових.

Готовність студента до різних видів дослідницької діяльності, на думку О. Рогозіної, характеризується комплексом особистісних якостей, наявністю необхідних методологічних знань, умінь та навичок, а також швидкістю адаптації до нових умов, нестандартних ситуацій та здатністю переносити їх у практичну діяльність (Рогозіна, 2018).

Розглядаючи дослідницьку компетентність з позицій системного підходу В. Адольф, А. Деркач, Т. Смоліна та ін. вважають її складовою професійної компетентності, а Б. Гершунський, В. Лаптев розглядають її як елемент загальної та професійної освіти.

Серед зарубіжних досліджень особливої уваги заслуговують роботи К. Хенчі, К. Кіф, М. Мангер, Д. Вітт (2020); А. Перес С. Рабіонет, Б. Блейдт (2017), в яких розглядається вплив дослідницьких проектів на формування дослідницьких навичок у студентів програм з фармації.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Теоретичний аналіз сучасних наукових джерел засвідчив, що проблема формування дослідницької компетентності і технологічної забезпеченості цієї складової освітнього процесу майбутніх фахівців промислової фармації у процесі вивчення природничих дисциплін дотепер не стала предметом спеціального науково-педагогічного дослідження і, по суті, в межах теорії, практики і методики професійної освіти ще не знайшла свого належного теоретичного обґрунтування (Головань, & Яценко, 2012) / Актуальність сформульованої проблеми та її недостатня теоретична і практична обґрунтованість визначили вибір теми дослідження.

Мета статті – наукове обґрунтування моделі формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців промислової фармації у процесі вивчення природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Освіта є одним з найважливіших факторів, які сприяють формуванню сучасного фахівця, який володіє певним набором знань, умінь, навичок та компетентностей, які є надважливими для

економічного розвитку та конкурентоспроможності країни. Окрім цього, освіта відіграє важливу соціальну роль у формуванні громадської свідомості, підвищенні рівня культури та інтелектуального розвитку суспільства.

Ринок фармацевтичної продукції України не є абсолютним лідером в економіці, але активно демонструє зростання параметрів економічного розвитку. Серед важливих галузей промисловості він є критично важливим, дуже розвиненим, одним із передових за капіталоемністю, наукоємністю та соціальною значимістю комплексом, має один з найвищих експортних потенціалів, а також високу прибутковість і є потужним геополітичним фактором, що визначає оборонну і національну безпеку держави. Володіння ефективними технологіями отримання ліків стає одним із найважливіших чинників глобального значення, поряд з озброєнням, економічною потужністю, ресурсними та іншими аспектами.

Важливою складовою державної політики є забезпечення доступу до якісної освіти для всіх верств населення, незалежно від їхнього соціального стану та матеріального благополуччя. Тому найактуальнішим завданням розвитку сфери освіти є наближення змісту освіти до науки, поєднання науково-дослідницької, освітньої та викладацької діяльності у ЗВО. НДР у ЗВО, що готують майбутніх фахівців промислової фармації, повинна проводитися залежно від фахової спеціалізації, а природничо-наукові знання стати системотворчим початком у технічних дослідженнях, які істотно впливають на якість фахової підготовки майбутніх випускників.

У європейській та світовій освітній спільноті часто застосовується система навчання на дослідницькій основі, яка уже давно знайшла свої шляхи імплементації, ефективні практики та переконливі приклади дієвості у процесі формування компетентного, конкурентоздатного фахівця. Система навчання в Україні на дослідницькій основі має переважно фрагментарний характер під назвою «науково-дослідна діяльність» або «науково-дослідний компонент» у системі вишівської підготовки фахівця (Павлюк, 2017).

Основою професійної діяльності працівників промислової фармації є виробнича сфера – виготовлення лікарських засобів на основі складових, що є речовинами органічної, неорганічної, біохімічної структури, зберігання та їх утилізація, тому акцентуємо увагу на багатоступеневій формі організації дослідницької діяльності саме у процесі вивчення природничих дисциплін, починаючи з першого курсу (Ковальчук, 2022).

Питання розвитку наукових досліджень широко обговорюються освітянами, науковцями, підприємцями, зокрема вони виносилися і на засідання Національної ради з питань розвитку науки і технологій, де заступник міністра освіти і науки України Денис Курбатов, зазначив: «Ми єдина країна, у якій, за даними Світового банку, кількість учених на тисячу

населення з 2015 до 2021 років зменшилося з 5,5 до 2,9. Ситуація критична. Україна потребує підтримки дослідників і збільшення їхньої кількості на тисячу населення. Аналіз фінансування наукових досліджень державою, через що відбувається якісне використання людського капіталу, його розвиток, виявляє аналогічну проблему – якщо в країнах Європи державні видатки на науку складають близько 270 Євро на одного мешканця, то в Україні – лише близько 10 Євро. Але ми знаємо і об'єктивні причини, з яких це відбувається. Нашій країні потрібні високопрофесійні кадри, тому завдання вітчизняної науки полягає не тільки у перенесенні в наші умови кращих зарубіжних практик, а й у розробці науково обгрунтованої випереджувальної освітньої стратегії, що спирається на найкращі вітчизняні наукові школи та передові технології. Тому сьогодні, коли Україна і її наука переживають не найкращі часи, необхідна пильна увага до наукової діяльності студентів.

Педагогічне моделювання – багатовимірний об'єкт і продукт педагогічної діяльності, спосіб побудови наукового пізнання педагогом-дослідником і педагогом-практиком, можливості єдності діяльності яких можуть бути якісним продуктом еволюції ідеї персоніфікації та уніфікації розвитку та синергетичної корекції особистості і науки в цілому.

Педагогічне моделювання визначає особливості постановки та вирішення завдань дослідження та продукування в системному виборі рівня і властивостей. Це об'єкт наукової педагогіки, що визначається в системі наукового дослідження через сукупність визначених, уточнюваних, модифікованих, оптимізованих, корегованих моделей, що дозволяють максимізувати результати наукової педагогіки в різних галузях її функціонування та використання. Це система багатовимірної інтеграції та синтезу науки і виробництва, що визначають ідеальну побудову аналізованого об'єкта пізнання як гарантію нових конкурентоспроможних і затребуваних матеріальних продуктів і рішень, які визначають успішність особистості та спроможність самоорганізації і реалізують ідеї гуманізму, толерантності, милосердя, гнучкості та інші цінності, які зумовлюють можливість розвитку та функціонування педагогіки як науки.

Об'єктом педагогічного моделювання є продукти діяльності педагогів та студентів, які включені до системи безперервної освіти професійно-трудових відносин, зокрема фахівців промислової фармації.

Предметом педагогічного моделювання є складові об'єкта педагогічного моделювання, це педагогічний опис якості та нюансів продуктів діяльності педагогів та студентів.

Мета педагогічного моделювання це те, до чого прагнуть у процесі реалізації основ та практики педагогічного моделювання, визначення

ефективних (за заданими професійно значущими показниками та критеріями) ідеальних зразків, систем, деталей, причин та наслідків, способів та форм, методів та технологій продуктивного вирішення завдань педагогічної діяльності та педагогіки в цілому.

Процес формування дослідницької компетентності не може бути стихійним, не керованим, він повинен бути плановим, регульованим, а його успішні чи неуспішні результати залежать від певних педагогічних умов, які реалізуються через засоби, форми і методи освітнього процесу (Лавриш, 2013).

Основні положення, що визначають специфіку та спрямованість педагогічного моделювання як гносеолого-герменевтичної одиниці наукового пошуку та науково-педагогічного пізнання базуються на принципах педагогічного моделювання.

З аналізу сучасних джерел літератури можна виділити наступні види педагогічного моделювання: за способом побудови моделі: лінійні та нелінійні; за способом візуалізації результатів моделі: традиційні та інноваційні; стосовно теорії педагогіки: загальнопедагогічні, професійно-педагогічні, методичні, методологічні, приватно-предметні, приватно-спеціальні та ін.; стосовно колективу: індивідуальні, групові, масові; по відношенню до категорії педагогіки: виховання, навчання, розвитку, освіти, соціалізації, адаптації, здоров'язбереження, активізації, актуалізації, пропаганди, корекції, педагогічної підтримки, педагогічного супроводу, педагогічної взаємодії тощо; за напрямом та розміром використання результатів: макрооб'єкти, мікрооб'єкти; за реалізованою основою побудови: наукові та езотеричні, емпіричні та гносеолого-сміслові; за умовами реалізації: лабораторні, експериментальні, системні, комбіновані та ін.

Система принципів педагогічного моделювання включає: принцип об'єктивності, достовірності, обумовленості та персоніфікації основ наукового пошуку у реалізації ідей педагогічного моделювання; принцип послідовності педагогічних моделей у реалізації ідей уніфікації та персоніфікації розвитку безперервної освіти; принцип наукового прогнозування, цілісності та обґрунтованості всіх передбачуваних способів та умов, ресурсів та проєктів у педагогічній діяльності; принцип активізації уваги особистості та актуалізації наукового знання у педагогіці та педагогічній діяльності; принцип уніфікації якості розв'язання задач розвитку, системність побудови основ якого обумовлено нормальним розподілом та врахуванням індивідуальних особливостей студентів та педагогів; принцип гнучкості та самоорганізації в ієрархії виконуваних дій та розв'язуваних завдань, що гарантують підвищення якості педагогічної діяльності та спілкування; принцип лінійно-нелінійного уточнення моделі у

науковому пошуку педагога; принцип доступності визначених і вирішуваних завдань педагогічної діяльності у персоніфікованому виборі педагогом умов та форм, способів та ресурсів самоорганізації якості надання освітніх послуг; принцип багатовимірної перевірки істинності вибору напряму та ресурсів вирішення детермінованих протиріч та завдань у педагогічній діяльності; принцип відтворюваності обумовлених та розв'язуваних протиріч та завдань засобами та ресурсами педагогічного моделювання та професійно-педагогічної праці; принцип персоніфікації у візуалізації якості визначеної проблеми та вибору способів її вирішення засобами педагогічного моделювання; принцип перевірки істинності та достатності у верифікації належної якості надання освітніх послуг педагогом та установою безперервної освіти; принцип системності у відстеженні результатів використання основ та практики педагогічного моделювання у роботі педагога та системи контролю якості освітніх послуг освітньої установи та ін. У системі виділених принципів системоутворюючим є принцип фундаментальності та професійної спрямованості.

Для розвитку дослідницької компетентності здобувачів освіти важливо забезпечити відповідні умови для навчання та роботи з науковою літературою, методами та техніками досліджень. Крім того, важливо залучати здобувачів освіти до наукової діяльності, надавати їм можливості для участі в наукових конференціях, олімпіадах, конкурсах, написанні наукових тез, статей, брати участь у роботі студентських наукових товариств – все це сприятиме формуванню інтересу до пізнавальної, творчої і практичної діяльності. Розвиток дослідницької компетентності здобувачів освіти дозволить їм краще зрозуміти свій професійний напрямок, розвивати свої здібності та навички, що сприятиме їх успішній кар'єрі в майбутньому.

Проаналізувавши данні дослідження можна виділити наступні ознаки здобувача-дослідника: цілеспрямованість: здобувач освіти-дослідник має чітко сформовані цілі та завдання для свого дослідження і зосереджений на їх досягненні; аналітичні здібності: він може аналізувати, систематизувати та обробляти дані з використанням наукових методів та інструментів; критичне мислення: може критично оцінювати інформацію та дослідження, які необхідно провести, та розуміти потенційні обмеження та переваги різних підходів; навички співпраці: він повинен ефективно працювати в команді, взаємодіяти з іншими здобувачами освіти та викладачами, дотримуючись наукових стандартів та етичних принципів; вміння працювати з науковою літературою і документацією: здобувач освіти-дослідник повинен вміти збирати, систематизувати та аналізувати наукову документацію, включаючи статті, книги та інші джерела; самостійність: він повинен самостійно планувати та виконувати дослідження, використовуючи

свої знання та досвід, але за потреби консультиватися у керівника або викладача; навички презентації: він повинен ефективно презентувати свої дослідження та результати. Формування дослідницької компетентності здобувачів освіти може здійснюватися через різноманітні методи та підходи.

Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.

Отже, дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності.

Ефективній реалізації створення інтегрованої структури знань, науковому підходу до навчання сприятимуть дослідницькі методи навчання, дослідницькі компетентності, які ґрунтуються на моделюванні процесів формування дослідницької компетентності і базуються на науковій основі.

Проведене дослідження не розкриває всіх аспектів проблеми. У подальшому актуальним є обґрунтування дослідницької діяльності з визначенням зв'язків, які можуть виникати на всіх етапах дослідницької діяльності і визначення нових методів дослідження.

Література

1. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збір. наук. праць*. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55-62. [https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/57953/13/Holovan_Sutnis_zmist_poniattia.pdf](https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/57953/13/Holovan_Sutnis_zmist_poniattia.pdf) (дата звернення: 07.04.2025)
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 07.04.2025)
3. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». Документ 848-VIII, чинний. Редакція від 03.09.2023, підстава 3272-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>. (дата звернення: 07.04.2025)
4. Ковальчук І. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармації у процесі вивчення хімічних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 2022, 4 (111). С. 169-183. <http://eprints.zu.edu.ua/36867/1/15.pdf> (дата звернення: 07.04.2025)
5. Лавриш Ю. Е. Особливості організації науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія: Філологія. Педагогіка*. 2013. Вип. 2. С. 72–76.

- <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/25a1f103-00b7-4c4a-af98-8ca79538306e/content> (дата звернення: 20.03.2025).
6. Павлюк Р. Навчання на дослідницькій основі: європейські підходи до його характеристики. *Освітологічний дискурс*. 2017. No 1–2 (16–17). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_15 (дата звернення: 07.04.2025).
 7. Рогозіна О.В. Науково-дослідницька діяльність як компонент самоосвіти та самореалізації особистості. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип.3. С. 48-53. <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/8.pdf> (дата звернення: 17.04.2025).
 8. Сосницька Н. Л. Формування науково-дослідницької компетентності при навчанні фізики на засадах STEM-освіти. *Науковий вісник Льотної академії*. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 5. С. 422-428. http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2019_5_72 (дата звернення: 17.04.2025).
 9. Henchey, C., Keefe, K., Munger, M., Witt, D. (2020) Fostering PharmD Skills Related to Research and Quality Improvement Through Mentored Projects. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 84 (9) Article 7940. <https://doi.org/10.5688/ajpe7940>
 10. Perez, A., Rabionet, S., Bleidt, B. (2017) Teaching Research Skills to Student Pharmacists in One Semester: An Applied Research Elective *American Journal of Pharmaceutical Education*; 81 (1) Article 16. <https://www.ajpe.org/action/showPdf?pii=S0002-9459%2823%2902388-4> (дата звернення: 17.04.2025)

References

1. Golovan 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 fundamentalnyh dystyclin u vyschii shkoli*, VII (pp. 55-62). Kryvyi Rig: Vydavnychii viddil NMetAU https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/57953/13/Holovan_Sutnis_zmist_poniattia.pdf ([date of application: 07.04.2025](#)). (ukr).
2. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu [Electronnyj resurs]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> ([date of application: 07.04.2025](#)). (ukr).
3. Zakon Ukrainy «Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diialnist» [Law of Ukraine «On scientific and scientific and technical activity»]. Document 848-VIII, valid. Editorial from 03.09.2023, basis 3272-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> ([date of application: 07.04.2025](#)). (ukr).
4. Kovalchuk, I. S. (2022). Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future pharmacy specialists in the process of studying chemical disciplines. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*, 4 (111), 169-183 <http://eprints.zu.edu.ua/36867/1/15.pdf> ([date of application: 07.04.2025](#)). (ukr).

5. Lavrysh, Yu. E. (2013). Osoblyvosti orhanizatsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut»*. Seria: Filolohiia. Pedahohika, Issue 2, 72–76. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/25a1f103-00b7-4c4a-af98-8ca79538306e/content> (date of application: 20.03.2025). (ukr).
6. Pavliuk, R. (2017). Navchannia na doslidnytskii osnovi: yevropeiski pidkhody do yoho kharakterystyky [Research-based learning: European approaches to its characterization]. *Osvitohichnyi dyskurs – Educational discourse*. No 1–2 (16–17). Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_15 (date of application: 07.04.2025) (ukr).
7. Rohozina, O. V. (2017). Naukovo-doslidnytska diialnist yak komponent samoosvity ta samorealizatsii osobystosti [Scientific research activity as a component of self-education and self-realization of the individual]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Seria: Pedahohichni nauky – *Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 3, 48–53. Berdyansk. <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/8.pdf> (date of application: 17.04.2025). (ukr).
8. Sosnytska, N. L. (2019). Formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti pry navchanni fizyky na zasadakh STEM-osvity [Formation of scientific and research competence in teaching physics on the basis of STEM education]. *Naukovyy visnyk L'otnoi akademii*. Seria: Pedagogichni nauki. 5. 422–428 http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2019_5_72 (date of application: 17.04.2025). (ukr).
9. Henchey, C., Keefe, K., Munger, M., Witt, D. (2020). Fostering PharmD Skills Related to Research and Quality Improvement Through Mentored Projects. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 84 (9) Article 7940. <https://doi.org/10.5688/ajpe7940> (eng).
10. Perez A., Rabionet S., Bleidt B. (2017). Teaching Research Skills to Student Pharmacists in One Semester: An Applied Research Elective *American Journal of Pharmaceutical Education* 81 (1) Article 16. <https://www.ajpe.org/action/showPdf?pii=S0002-9459%2823%2902388-4> (date of application: 17.04.2025) (eng).

MODELING THE PROCESS OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF INDUSTRIAL PHARMACY

P. S. Omelchenko

The work is devoted to the issues of modeling the system of formation of research competence of future specialists of industrial pharmacy. The main components of pedagogical modeling are highlighted, in particular the object, subject, goal, types, system of principles. The main target tasks of development of the system of scientific research work (R&D) of students are determined, the principles of its organization are revealed. It is

emphasized that in the system of the highlighted principles the principle of fundamentality and professional orientation is system-forming. The main components and directions of students' research activity are determined as humanitarian, natural science, technical, informational, and also the organizational and psychological and pedagogical conditions for ensuring the effectiveness of students' scientific research work are substantiated. The expediency of a multi-stage form of organization of students' research activity is substantiated, and the essential characteristic of each stage is revealed. The phased formation of the research competences outlined in the work is actualized taking into account the specifics of professional training of future specialists of industrial pharmacy. It is emphasized that natural science knowledge is a system-forming beginning in technical research, significantly affecting the quality of graduate training. The work also reveals the humanistic orientation of students' research work, provides scientific justification for the model of forming research competence of future specialists in industrial pharmacy in the process of studying natural sciences, and determines the impact of research activity on the professional training of future specialists in industrial pharmacy. The study used general scientific methods, such as analysis of modern scientific and educational literature, Internet sources, curricula of higher education institutions (HEIs) that train future specialists in industrial pharmacy, and synthesis to determine the development of the topic and the prospects for its research; systematization of knowledge on the problem and generalization, which allowed drawing conclusions from the results obtained.

Keywords: *research competence, research activity, future specialists in industrial pharmacy.*

Омельченко Павло Сергійович – кандидат фармацевтичних наук, докторант кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. (м. Харків, Україна). E-mail: pavlusha85sergeevich@gmail.com.

Omelchenko Pavlo Serhiyovych – PhD in Pharmaceutical Sciences, Doctoral Candidate of the Department of Primary and Vocational Education H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (Kharkiv, Ukraine). E-mail: pavlusha85sergeevich@gmail.com.

УДК: 81'373.612.2:316.6+159.9=111

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-92-100

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ДУХОВНІ ФУНКЦІЇ ФРАНЦУЗЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

О. Я. Пантелєєва

ORCID 0000-0002-5758-4866

Ця стаття присвячена дослідженню соціально-психологічних і духовних функцій французьких запозичень в англійській мові, які протягом століть формували характер і структуру англійської лексики. Французька мова впливала на англійську не лише в історичному контексті, а й через культурні та соціальні аспекти, що також відображається у психологічних і духовних настановах носіїв мови. Процес запозичення французьких слів в англійську мову був не просто лексичним, а й соціокультурним феноменом, який впливав на ціннісні орієнтири та на сприйняття різних соціальних і культурних процесів. У статті французькі запозичення розглядаються з точки зору їхньої ролі у створенні певних соціально-психологічних і духовних контекстів, зокрема у формуванні культурної ідентичності, ідентифікації соціальних верств і груп, а також у впливі на світогляд через мову. Одним з аспектів дослідження є вплив французької лексики на англійську у контексті привнесення нових філософських, релігійних і естетичних концептів, що підсилює взаємодію між соціальними та культурними сферами в межах двох мов.

Мета роботи – визначити, як французькі запозичення в англійській мові функціонують у якості соціально-психологічних та духовних елементів, а також як ці елементи змінюють сприйняття культурних і соціальних настанов. У результаті дослідження виявлено ключові аспекти французьких запозичень, що відіграли важливу роль у розвитку англійської соціальної та культурної ідентичності.

Отримані результати можуть бути використані для подальших досліджень у сфері соціолінгвістики, лінгвокультурології та мовної психології. Вони також сприяють глибшому розумінню взаємодії мови, культури та свідомості.

Ключові слова: французькі запозичення, англійська мова, соціолінгвістика, соціально-психологічні функції, духовні аспекти, культурна ідентичність, мовна взаємодія.

Постановка проблеми. Мова – це не тільки інструмент комунікації, але й потужний механізм формування соціальної та особистісної ідентичності. Вона є відображенням нашої внутрішньої реальності, психологічного стану та духовного світу. У цьому контексті французькі запозичення в англійській мові виступають не лише як частина лексики, але й як ключові інструменти формування соціальних ролей, пошуку внутрішнього балансу та виразу духовних цінностей.

Особливість французьких запозичень полягає у тому, що вони часто виконують символічні функції в мові, оскільки їхнє значення містить не лише поверхневу семантику, але й глибокі культурні, психологічні та духовні аспекти. Французька мова, зокрема після Нормандського завоювання, асоціюється з елітарністю, вишуканістю, аристократизмом і культурною високістю. Отже, використання французьких запозичень в англійській мові стало не просто лексичним вибором, а символом соціального статусу, культури і духовного сенсу. Тривалий час французька мова залишається найважливішим джерелом запозичень для англійської мови, особливо в періоди, коли англійські суспільства переживали культурний та соціальний вплив французької аристократії, філософії та мистецтва. Ці запозичення не тільки поповнили англійську лексику, але й принесли до неї нові соціальні та духовні концепції, які врешті-решт сформували унікальні світогляди носіїв. Однак у сучасній лінгвістиці не існує всебічного вивчення соціальної та психологічної ролі цих запозичень у контексті духовних змін, що відбулися в англійській мові та культурі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Дослідження впливу французької мови на англійську лексику мають багату традицію. Роботи, такі як *The Handbook of Language Contact* Р. Хики (Hickey, 2012) і *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society* П. Трудгила (Trudgill, 2000), підкреслюють важливість запозичення для формування мови та культурної ідентичності в умовах мовного контакту. Деякі дослідники, наприклад, А. Кон у *French Borrowings in English* (Kohn, 2014), підкреслюють значення французьких слів у формуванні англійської аристократичної культури та їх вплив на зміну світогляду та соціальної структури під час нормандського завоювання. Твори М. Кляйна (Clyne, 2003) та М. Бауе (Vaugh, A. C., & Cable, 2013) досліджують лексичні зміни, але не розглядають їхній духовний та психологічний вплив. Серед останніх досліджень можна виділити роботи Дюркена (Durkin, 2022), що досліджував престижність французьких запозичень у сучасній англійській мові, особливо в медіа та рекламі, Вальтер (Walter, 2020), яка аналізувала соціальну стратифікацію мови, а саме як французькі слова використовуються для підкреслення статусу (наприклад, у

бізнес-лексиці), Бивиль (Biville, 2019) – аналізувала вплив французької мови на англійську духовну літературу, Лоан (Loan, 2023) – досліджував деякі релігійні та філософські терміни французького походження.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Новизна цієї роботи полягає в тому, що вона зосереджена на соціально-психологічних та духовних функціях французьких запозичень англійською мовою. Це дослідження заповнює існуючу прогалину та з'єднує вплив французької мови на англійську мову не лише з лексичними, але і з духовними та соціальними змінами в англійській культурі протягом тривалого історичного періоду. Раніше цей аспект був недостатньо розглянутий, і це дослідження сприяє розвитку теорії мовних запозичень та соціолінгвістики.

Мета статті – вивчення соціальних та психологічних функцій французьких запозичень англійською мовою, а також виявлення їх духовного впливу на формування суспільної свідомості, культурних та соціальних цінностей. Зокрема, акцент буде зроблений на впливі французьких лексем, пов'язаних з мистецтвом, філософією, релігією та аристократичним способом життя.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Французька мова стала важливим інструментом соціальної диференціації ще в середньовіччі після нормандського завоювання. Англійська аристократія використовувала французьку мову як маркер своєї приналежності до вищих соціальних верств. Це було не лише питання престижу, а й певної психологічної дистанції – французька була мовою вишуканості та духовної переваги, в той час як англосаксонська мова залишалася мовою повсякденного життя. Використання французьких запозичень дозволяло особам не лише відрізнити себе від інших соціальних груп, але й демонструвати свою внутрішню належність до вищого духовного та культурного рівня. Французькі слова в англійській мові виконували функцію психологічного маркування, сигналізуючи про культурну приналежність, інтелектуальний капітал та емоційну витонченість (Irvine, 2009).

Французька мова мала суттєвий вплив на англійську мову в контексті соціальних змін, що відбулися з XI століття після нормандського завоювання Англії. Цей вплив, особливо в галузі лексики, призвів до створення багатьох нових концепцій, пов'язаних з аристократією, правом, мистецтвом та наукою. Отже, багато слів, пов'язаних з урядовими структурами, юридичними процедурами та культурою, прийшли до англійської мови через французьку. Приклади таких слів включають *court* (двір), *council* (рада), *judge* (суддя), *government* (уряд), які з тих пір стали частиною повсякденної англійської

мови, що свідчить про взаємодію соціальних верств та політичних змін. Однією з найбільш помітних областей, де ця функція виражена, є соціальні стосунки. Французькі терміни використовуються для позначення класів і груп, наприклад: *bourgeoisie*, *noblesse*, *caste*, *esprit de corps*, *élite*, *beau monde*, *éminence grise*, *intime*. Французькі слова широко вживаються для позначення титулів, посад та соціальних ролей, незалежно від того, чи це сильні та впливові особи (*grand seigneur*, *homme du monde*, *homme d'esprit*), їхні слуги (*chauffeur*, *gouvernante*) або супутники (*divorcée*, *femme fatale*, *métis*, *poule de luxe*).

Французькі позики вплинули не лише на зовнішній соціальний ландшафт, але й на психологічне сприйняття мови. Одним із прикладів є розробка концепції «статусу» мови (Labov, 2001). Завдяки запозиченням, такі слова, як *élégance* (витонченість), *grace* (благодать), *chic* (шик) принесли ідеали французької аристократії та витонченості до англійської культури, що зробило їх символами певного світогляду та ставлення до життя. Ці поняття стали основою для формування психосоціальних поглядів, орієнтованих на витонченість та високі культурні стандарти.

У духовному сенсі французькі слова часто виступають не лише як лексичні одиниці, а як символи вищої істини. Вони допомагають створити образ людини, яка намагається досягти духовної елегантності, вищої моральної свідомості і естетичної чистоти.

Приклад 1:

Grace – благодать, милість, яка зазвичай пов'язується з релігійними або етико-духовними концептами. Використання цього слова в англійській мові допомагає виразити тонке відчуття духовної глибини та морального очищення (Crystal, 2010).

Приклад 2:

Esprit – дух, інтелект, що передає не лише раціональні здобутки, а й високе, піднесене прагнення до духовної чистоти та моральної витонченості (Crystal, 2010).

Психологічний ефект використання французьких слів англійською мовою також був пов'язаний з їх сприйняттям як показників витонченості, освіти та культурної глибини. Наприклад, французькі слова щодо філософії, мистецтва та релігії, такі як *belle* (краса), *époque* (епоха), *coup de maître* (майстерний хід), пов'язані з вищими культурними досягненнями, що дозволило їх носіям відчувати себе частиною більш витонченої та освіченої еліти (Crystal, 2010).

Мова не лише відображає реальність, але й створює її. Кожне слово несе в собі не тільки пряме значення, але й емоційне, психологічне та духовне навантаження. Французькі запозичення, особливо ті, що стосуються

естетичних, духовних чи моральних категорій, часто мають багатшарову семантику, яка може відображати тонкі психологічні стани.

Приклад 3:

Ennui – французьке слово, яке не має точного аналогу в англійській мові. Воно передає не просто нудьгу, а глибоке емоційне почуття нудьги, яке має психологічний вимір існування, пов'язаний із втратами сенсу життя. Це слово є виразом екзистенційної кризи, коли особа шукає глибшого сенсу існування, і це можна розглядати як пошук духовного відродження (Crystal, 2010).

Приклад 4:

Savoir-faire – знання, яке є інтуїтивним, витонченим, несвідомо правильним. Це поняття не лише стосується технічних навичок, а й психологічної здатності до тонкої, ненав'язливої взаємодії з іншими людьми. Тут присутній аспект духовної елегантності – володіння мистецтвом життя на глибшому рівні (Crystal, 2010).

Мова є не лише інструментом, але й самовизначенням, що впливає на психічний стан людини. Використання французьких лексем дозволяє створювати образ людини, яка здатна трансформувати своє психологічне становище через вибір мелодійної, естетичної та духовно насиченої лексики (Biville, 2019).

Наприклад, використання словосполучення *joie de vivre* – не лише стосується поверхневої радості, а й передає глибоке відчуття життєвої сили, емоційної гармонії і духовної легкості. Це слово стає ментальним інструментом, який сприяє психологічному балансуванню і відновленню внутрішньої гармонії.

Французька мова була носієм багатьох філософських та релігійних ідей, які суттєво змінили світогляд носіїв англійської мови. Багато філософських концепцій, таких як *existence* (існування), *liberté* (свобода), *égalité* (рівність), проникли в англійську мову через французьку, відіграючи важливу роль у формуванні нового соціального та культурного світогляду (Irvine, 2009).

Ці запозичення не тільки доповнили словниковий запас, але й стали інструментами для обговорення духовних та моральних цінностей, що особливо помітно після Французької революції. Використання французьких слів та понять в текстах англійської мови цього часу символізувало культурні зміни та пошук нових філософських рекомендацій (Loan, 2023).

Прикладом цього впливу є використання таких концепцій, як *égalité* та *fraternité* в контексті обговорення прав людини та соціальної справедливості у Великобританії, що також сприяло популяризації ідей соціальної гармонії та рівності в британському інтелектуальному середовищі. Ці французькі

терміни стали не лише частиною лексики, але й символами боротьби за вдосконалення соціальної справедливості.

Французькі запозичення також відігравали важливу роль у розвитку художньої та естетичної англійської мови. Французька мова була джерелом багатьох термінів, пов'язаних з мистецтвом, модою, архітектурою, кулінарією та іншими культурними практиками, які надали англійській культурі більш складних та елегантних рис. Серед таких термінів такі, що позначають високу моду: *luxe, chic, boutique, haute couture, marque, prêt-à-porter*; одяг: *jupe culotte, tailleur, vareuse*; головні убори: *toque, cloche*; нижню білизну: *chemise de nuit, lingerie*; аксесуари: *fichu, frou-frou, corsage*; прикраси та зачіски: *solitaire, rivière, chignon*; тканини та їх якості: *crêpon, velours, jaspé, plissé*.

З переходом у XX та XXI століття французькі запозичення англійської мови продовжують виконувати соціально-психологічну функцію. Вони допомагають підтримувати високий культурний рівень і символізують зв'язки з минулим, історією та міжнародною культурою. Багато з них використовуються в елітних соціальних групах, у галузі мистецтва, моди, дипломатії, науки та політики (Durkin, 2022).

Таким чином, у сучасній Англії використання французьких слів як маркерів статусу та належності до культурної групи залишається актуальним. Приклади таких слів включають *Nouveau Riche* (New Rich), *avant-garde* (авангард), *couture* (мода). Вони досі асоціюються з елітами та культурною перевагою (Walter, 2020).

Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Французькі запозичення в англійській мові відіграють ключову роль у формуванні соціальної та психологічної структури англійського суспільства, особливо в контексті культурних та духовних змін, що відбулися в різних історичних епохах. Ці позички вплинули не тільки на мовну практику, але й на зміни у сприйнятті соціальних верств, естетичних та філософських концепцій, які можна спостерігати в лексичному складі мови, а також у розвитку соціальної та культурної свідомості. Робота підкреслює важливість подальших досліджень впливу іноземних мов на не тільки лексичний, але й на культурний та психосоціальний контекст.

Психологічний вимір французьких запозичень можна вивчати глибше через аналіз того, як мовні елементи, запозичені з французької, формують свідомість і інтелектуальні процеси носіїв англійської мови. Подальші дослідження можуть зосередитися на когнітивних механізмах, що сприяють сприйняттю і засвоєнню цих запозичень, а також на тому, як зміни в лексичному складі мови відображають зміни у колективній свідомості.

У рамках сучасних технологій і глобалізованого інформаційного простору цікаво буде вивчити, як французькі запозичення впроваджуються в англійську мову через нові медіа, соціальні мережі, інтернет-культуру та популярну музику. Це дозволить зрозуміти, як мова еволюціонує під впливом сучасних комунікаційних платформ.

Таким чином, тема французьких запозичень в англійській мові має багатий потенціал для подальших наукових досліджень у різних аспектах: соціальному, психологічному, культурному і філософському. Вивчення цих запозичень дозволяє не тільки аналізувати зміни в лексичному складі, але й глибше занурюватися в механізми культурної трансформації і мовної взаємодії.

Література

1. Baugh, A. C., & Cable, T. (2013) *A History of the English Language*. Routledge. 480 p.
2. Biville, F. (2019) French Legacy in English Mystical Texts. *Diachronica*, 36 (2). P. 210-228.
3. Clyne, M. (2003) *Dynamics of Language Contact: English and Immigrant Languages*. Cambridge University Press. 282 p.
4. Crystal, D. (2010) *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge University Press. 506 p.
5. Durkin, P. (2022) French Borrowings in English: Prestige and Perception. *Journal of Sociolinguistics*, 26 (3). P. 345-362
6. Hickey, R. (2012) *The Handbook of Language Contact*. Wiley-Blackwell. 863 p.
7. Irvine, S. (2009) *Lexical Borrowing and Language Evolution: The Role of French in English Vocabulary*. Oxford University Press.
8. Kohn, M. (2014) *French Borrowings in English: A Sociolinguistic Perspective*. University of Cambridge Press.
9. Labov, W. (2001) *Principles of Linguistic Change: Social Factors*. Blackwell.
10. Loan, M. (2023) Spiritual Terminology in Cross-Cultural Context. *Journal of Historical Pragmatics*, 24 (1). P. 78-95.
11. Trudgill, P. (2000) *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*. Penguin. 240 p.
12. Walter, E. (2020) Social Stratification of Loanwords, *Language in Society*, 49 (4). P. 521-540.

References

1. Baugh, A. C., & Cable, T. (2013). *A History of the English Language*. Routledge. 480 p. (eng).
2. Biville, F. (2019). «French Legacy in English Mystical Texts» *Diachronica*, 36(2). P. 210-228 (eng).
3. Clyne, M. (2003). *Dynamics of Language Contact: English and Immigrant Languages*. Cambridge University Press. 282 p. (eng).

4. Crystal, D. (2010). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge University Press. 506 p. (eng).
5. Durkin, P. (2022). French Borrowings in English: Prestige and Perception. *Journal of Sociolinguistics*, 26 (3), P. 345-362 (eng).
6. Hickey, R. (2012). *The Handbook of Language Contact*. Wiley-Blackwell. 863 p. (eng).
7. Irvine, S. (2009). *Lexical Borrowing and Language Evolution: The Role of French in English Vocabulary*. Oxford University Press (eng).
8. Kohn, M. (2014). *French Borrowings in English: A Sociolinguistic Perspective*. University of Cambridge Press (eng).
9. Labov, W. (2001). *Principles of Linguistic Change: Social Factors*. Blackwell (eng).
10. Loan, M. (2023). Spiritual Terminology in Cross-Cultural Context. *Journal of Historical Pragmatics*, 24 (1), P. 78-95 (eng).
11. Trudgill, P. (2000). *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*. Penguin 240 p. (eng).
12. Walter, E. (2020). Social Stratification of Loanwords. *Language in Society*, 49 (4), P.521-540 (eng).

SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND SPIRITUAL FUNCTIONS OF FRENCH BORROWING IN ENGLISH

O. Ya. Panteleeva

This article is devoted to the study of socio-psychological and spiritual functions of French borrowing in English, which for centuries have formed the character and structure of English vocabulary. French has influenced English not only in the historical context, but also through cultural and social aspects, which is also reflected in the psychological and spiritual guidelines of native speakers. The process of borrowing French words into English was not only a lexical, but also a socio-cultural phenomenon, which influenced the values and the perception of different social and cultural processes. In the article, French borrowings are considered in terms of their role in the creation of certain socio-psychological and spiritual contexts, in particular in the formation of cultural identity, identification of social strata and groups, as well as in influencing worldview through language. One aspects of the study are the influence of French vocabulary on English in the context of bringing new philosophical, religious and aesthetic concepts, which enhances the interaction between social and cultural spheres within two languages.

The purpose of the work is to determine how French borrowings in English function as socio-psychological and spiritual elements, as well as these elements change the perception of cultural and social guidelines. The study revealed key aspects of French borrowing, which played an important role in the development of English social and cultural identity.

The results can be used for further research in the field of sociolinguistics, linguocultural studies and language psychology. They also contribute to a deeper understanding of the interaction of language, culture and consciousness.

Keywords: *French borrowing, English, sociolinguistics, socio-psychological functions, spiritual aspects, cultural identity, linguistic interaction.*

Пантелєєва Олена Яковлівна – старший викладач кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікації Національної академії Національної гвардії України (м. Харків, Україна). E-mail: panteleevamatlash@gmail.com

Panteleeva Olena Yakovlivna – Senior Lecturer at the Department of Philology, Translation and Strategical communications of National Academy of National Guard of Ukraine (Kharkiv, Ukraine). E-mail: panteleevamatlash@gmail.com

УДК 373.013.42-056.49

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-101-109

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВАЖКОВИХОВУВАНOSTІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Є. Ю. Пліско

ORCID 0000-0001-6814-4666

А. С. Брусенко

ORCID 0000-0001-7212-1969

К. П. Шарікова-Дегтяр

ORCID 0009-0001-8202-0739

У статті проводиться теоретико-методологічний аналіз превентивної діяльності в Україні, спрямованої на соціальне виховання дітей та підлітків, зокрема тих, які виявляють девіантну поведінку. Увага зосереджена на правовому підґрунті організації соціального виховання, що ґрунтується на нормативно-правових актах, таких як Конвенція ООН про права дитини та національні програми виховної роботи. Проаналізовано історію розвитку терміну «важковиховуваний», який у сучасному контексті характеризує дітей з девіантною поведінкою. На основі класичних педагогічних концепцій (П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський) розглядаються напрями виховання «важких дітей», зокрема, робиться акцент на організації шкільного самоврядування, а також трудовому, духовному та громадському вихованні. Проводиться аналіз сучасних підходів до превентивної роботи, необхідність інформування дітей про їхні права та обов'язки через правовий просвіт, а також розвиток позитивної мотивації та формуванні правової свідомості. Особливу увагу приділено вивченню методів (психологічна корекція, формування позитивного життєвого досвіду, когнітивне переструктурування та ін.), формам (індивідуальна, групова, спеціальна) та видам (усунення або зменшення негативних чинників на особистість дитини, відновлення поведінки, соціальна адаптація) профілактики девіантної поведінки серед дітей та підлітків.

Стаття підкреслює необхідність комплексного підходу в профілактичній роботі, що включає взаємодію різних інститутів: освітніх закладів, соціальних служб, громадських організацій.

Основним результатом дослідження є висновок про важливість соціальної профілактики та педагогічної роботи для попередження девіантної поведінки, формування морально зрілої особистості, здатної до інтеграції в суспільство.

***Ключові слова:** девіантна поведінка, соціальна профілактика, превентивне виховання, важкі діти.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Сучасна освітня ідеологія України зазнала серйозних змін, які пов'язані із ратифікацією Конвенції ООН про права дитини. Основна з них – це ідея гуманізації системи виховання, що визначає необхідність потреби розвитку превентивних заходів, організації профілактики різних вад у розвитку особистості дитини та корекції її поведінки гуманним шляхом.

Постає необхідність вдосконалення освітньо-виховного процесу в загальноосвітніх школах. Тому, пріоритетним завданням є переосмислення соціально-педагогічної роботи.

Аналіз літератури. Превентивні заходи щодо корекції поведінки дітей завжди зберігають свою актуальність у теорії і практики соціальної роботи. Цим питанням займалися вітчизняні вчені минулого – П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Продовжують пошуки вирішення цієї проблеми сучасні діячі освіти – О. Безпалько, О. Денисенко, В. Кузьменко, В. Лютий, М. Фіцула та ін. За напрямками дослідження науковці приділяють увагу психо-корекційній роботі, особливостям реабілітації дітей із вадами поведінки. Досліджують причини виникнення девіантного поведінки. Кожен з них (О. Безпалько, О. Денисенко, М. Фіцула та ін.) має свої власні ідеї та підходи до вирішення цієї проблеми.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Аналіз наукової літератури встановив, що в історії розвитку освіти існує багато практик щодо організації попередження негативних вчинків дітей. Проте, незважаючи на достатню кількість наукових праць, означена проблема потребує подальшого вивчення.

Мета статті. Проаналізувати теоретичні концепції превентивної роботи з важковиховуваними дітьми.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Дослідження історії розвитку соціального виховання в Україні показало, що термін «важковиховувани» з'явився в педагогічній практиці в другій половині XIX століття і використовувався поряд з поняттям «важкі діти». Це поняття охоплювало дітей, які не усвідомлюють своїх негативних вчинків,

проявляють жорстокість, байдужість до страждань інших і вже в молодому віці можуть встати на злочинний шлях.

Вивчаючи проблему «важковиховуваних», науковці того часу акцентували увагу на тому, що головною метою роботи педагогів з такими дітьми є перетворення їх на повноцінних громадян (П. Блонський, 1915) або на формування раціональної організації їхнього життя (А. Макаренко, 1987). Ці концепції (класичної трудової педагогіки, організації шкільного самоврядування, духовного та громадського виховання) були спрямовані на формування соціальних цінностей і моралі у підлітків.

Актуальним для аналізу поставленого питання є ідеї В. Сухомлинського. Вчений робив наголос на необхідності супроводу «важких дітей» під час та після шкільних занять, акцентував увагу на трудовому розвитку дітей, залученні громадських організацій до процесу перевиховання «важких» підлітків. А основна помилка, на якій наголошував педагог, – це переведення дитини до іншої установи, якщо та не піддавалася педагогічному впливу (Сухомлинський, 1957).

Наприкінці ХХ-го ст. термін «важковиховуваний» набув нового значення, ставши синонімом девіантної поведінки. Цей термін ми розуміємо, як одна з форм поводження дітей, що виявляється у відхиленні від встановлених суспільством норм і правил, які регулюють взаємодію в різних сферах життя – сім'ї, школі, найближчому оточенні (Вокабуляр соціального педагога, 2016; Пліско, 2021).

У сучасному розумінні термін «важковиховуваний» має таке основне значення: поведінка дитини, що виходить за межі встановлених соціальних норм через неправильний вибір шляхів самовираження (прояв негативних рис особистості; стан підлітка, що зумовлений відмовою прийняти запропоновані норми і установки) (Вокабуляр соціального педагога, 2016, с. 15).

Більшість вітчизняних вчених (В. Лютий, В. Моргун, К. Седих) до категорії «важких» дітей відносять тих неповнолітніх, які проявляють девіантну поведінку, кого вважають «морально занедбаними», «морально дефектними» або «порочними».

Девіантна поведінка характеризується, як поведінка особи чи групи, що суперечить суспільним нормам і завдає шкоди як самому індивіду, так і його оточенню та суспільству в цілому (Вокабуляр соціального педагога, 2016, с. 22).

Серед найбільш вагомих ознак девіантної поведінки можна виокремити: відсутність моральних якостей і почуття провини, байдужість до прийнятих норм та законів, нехтування правовою свідомістю та відповідальністю, а

також сприйняття злочинної діяльності як звичайної частини життя (Фіцула, 1995, с. 136).

90-і роки ХХ ст. та початок ХХІ ст. характеризується тим, що у цей період активно запроваджується профілактична та корекційна робота, яка має правове підґрунтя. Організація соціального виховання дітей в Україні спирається на такі нормативно-правові акти, як: Конвенція ООН про права дитини (1989 р.); Концепція національного виховання (1994 р.); Постанова «Про вдосконалення керівництва виховною роботою в закладах Міністерства освіти України» (1994 р.); Концепція виховання у національній системі освіти (1996 р.); Національна програма «Діти України» (1996 р.); Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2005 р.). Реалізуються новітні інноваційні (гуманні) технології освіти з подолання девіантної поведінки. Набувають свій розвиток соціальна педагогіка та соціальна робота. Простежується нове бачення проблеми «важкі діти» та шляхи її вирішення (Plisko, 2018).

Педагог-учений М. Фіцула актуалізував потребу в організації профілактичної роботи з важковиховуваними учнями, вивченні причин педагогічної занедбаності вихованців, рис характеру, особисте ставлення дитини до допущених негативних вчинків, готовність до перевиховання тощо. Вчений наголошує на необхідності обов'язкового ознайомлення дітей з основними положеннями кримінального права, в тому числі – адміністративного, цивільного, сімейного та трудового (Фіцула, 1995, с. 44, с. 45).

Науковці Ю. Беляєв і В. Кузьменко визначили та схарактеризували методи профілактичних заходів, що спроможні вплинути на виправлення особистості, вплинути на свідомість, почуття, поведінку та розвиток дитини. Серед них: а) корекція негативного типу характеру, «реконструкція» характеру; б) формування позитивного життєвого досвіду; в) побудова мотивації та самосвідомості (об'єктивне усвідомлення своїх недоліків та переваг, переорієнтація самосвідомості, переконання, прогнозування результатів негативної поведінки); г) методи попередження негативної та стимуляція позитивної поведінки (заохочення, настанови, усні попередження). Дослідники наголошують на тому, що окреме застосування означених вище методів без взаємодії один з одним не може слугувати засобом корекції поведінки. Тому, лише комплексне їх використання може бути ефективним. Методика перевиховання всіх груп важковиховуваних неповнолітніх (дітей із девіантною, делінквентною поведінкою; дітей, схильних до агресивної поведінки та ін.) пов'язана із загальною методикою виховання. Лише у сукупності застосування вони спроможні усунути негативні чинники впливу та позитивно посприяти розвитку особистості дитини (Беляєв, Кузьменко, 1998, с. 19).

О. Безпалько і В. Лютий досліджують питання організації комплексного попередження негативних явищ серед неповнолітніх. Вчені формують й науково обґрунтовують термін «соціальна профілактика», як діяльність, що спрямована на усунення ймовірних ризиків впливу соціальних проблем на особистість дитини. За їх твердженням, соціальна профілактика передбачає виявлення та нейтралізацію негативних соціальних і психологічних чинників, що можуть призвести до появи проблеми правопорушень серед неповнолітніх (Безпалько, 2003, с. 13; Лютий, 2012).

При організації превентивної роботи, вчені звертають увагу на необхідність врахування: віку неповнолітніх; тяжкість соціальної дезадаптації; інтелектуальний та особистісний розвиток; стан здоров'я. О. Безпалько та В. Лютий вважають, що основним елементом профілактичної роботи з неповнолітніми є розвиток позитивного ставлення до їхнього майбутнього. Загальними методами проведення профілактичних занять з неповнолітніми, вчені називають: мозковий штурм, рольову гру, метод кейсів, групова дискусія (Безпалько, 2003; Лютий, 2012).

У сучасній теорії соціального виховання вчена О. Денисенко виділяє такі прийоми превентивної роботи: мотивація до позитивної поведінки, корекція негативних емоцій, самоконтроль, когнітивна складова. У профілактичному напрямі роботи вчена актуалізує інформаційний підхід, заснований на тому, що відхилення в поведінці дітей відбувається через їхнє незнання про проблему. О. Денисенко визначає основний напрямок соціально-педагогічної роботи як запобігання протиправним діям дітей шляхом інформування їх про права та обов'язки. Це можна реалізувати через заходи превентивного виховання, засоби масової інформації та систему соціального навчання, щоб посприяти розвитку правосвідомості, підвищенню рівня освіти і засвоєнню морально-етичних стандартів поведінки неповнолітніх в суспільстві (Денисенко, 2011).

Серед методів, що використовують у попередженні девіантної поведінки, О. Денисенко виділяє: спостереження, бесіду, анкетне опитування, тести, обговорення ймовірних випадків девіантної поведінки та шляхів вирішення проблем, психокорекцію (Денисенко, 2011, с. 45 – 46).

Отже, на підставі проведеного аналізу наукової літератури, ми виділяємо основні види превентивної роботи з дітьми та підлітками щодо попередження можливих вад у їх поведінці:

- виявлення та усунення загальних причин ненормальної поведінки, які впливають на дітей та підлітків;
- усунення негативних факторів, що збільшують ймовірність девіацій серед дітей;

– проведення індивідуальної превентивної роботи з неповнолітніми, які стикаються з проблемами соціальної адаптації, вчинили правопорушення чи злочин.

Превентивне виховання включає в себе: розвиток правової свідомості у підлітків; впровадження низки виховних, адміністративних, соціальних, економічних, медичних та інших заходів, спрямованих на зниження ймовірності вчинення неповнолітніми правопорушень або порушення суспільно встановлених норм поведінки (Седих, Моргун, 2015, с. 164). А також, базується на індивідуальному підході до кожної особи, з урахуванням її вікових характеристик, рівня соціалізації та реальних причин деструктивної поведінки (Юзікова, 2016, с. 343). Серед форм, найбільш популярними є лекції, тренінги, ігрові форми роботи, перегляд фільмів, екскурсії, круглі столи, бесіди, анкетування, індивідуальні консультації, спостереження, психодіагностика (Пліско, 2021).

На практиці для повної та більш комплексної роботи запроваджуються зусилля всіх державних і громадських інститутів: служб у справах неповнолітніх (ССН), навчальних і медичних закладів, центрів соціальних служб для молоді (ЦССМ), громадських організацій. Формується система взаємозв'язків та взаємодії фахівців різних установ та організацій (Інновації в роботі з ресоціалізації неповнолітніх, с. 38–39).

Висновок. Здійснена наукова розвідка дає підстави для висновку про те, що педагогічна профілактика важковиховуваності містить елементи морального та правового виховання. Включає загальне покращення життя дитини, усунення соціальних чинників, що сприяють формуванню і появі порушень поведінки. Спрямована на формування позитивно зорієнтованої особистості.

Превентивна робота включає в себе такі функції, як: діагностику, прогнозування, виховання, освіти, трудову діяльність, правовий захист, соціально-медичну допомогу, профілактику, підтримку та координацію дій. Вона спрямована на попередження прояву можливих девіацій у поведінці дитини, розвиток її правової свідомості, надання морально-психологічної підтримки «проблемним» підліткам і їхнім батькам.

Література

1. Plisko Y. Social and pedagogical work with juvenile offenders in Ukraine. Slovak international scientific journal. Bratislava, 2018. №14, Part 2. Pp. 28 – 31.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
3. Беляев Ю. І., Кузьменко В. В. Важковиховуваність – явище соціально-педагогічне. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон: ХДПУ; Айлант, 1998. Вип. 1. С. 16–19.

4. Блонский П. П. К методике преподавания педагогики. *Вестник воспитания*. 1915, №3. С. 1–32.
5. Вокабуляр соціального педагога / упорядкування Л. Письмак. Київ: «Вид. група «Шкільний світ», №1(63), 2016. 104 с.
6. Денисенко А. А. Отклонения в поведении несовершеннолетних: профилактика и диагностика: учебное пособие / Южноукраинский национальный педагогический университет К. Д. Ушинского. Институт Психологии. Одесса: «Фенікс», 2011.
7. Інновації в роботі з ресоціалізації неповнолітніх, засуджених до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі: методичні матеріали / за заг. ред. В. П. Лютого. Київ: Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді, 2005. 104 с.
8. Лютий В. П. Соціально-педагогічна профілактика адитивної поведінки. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. №2. С. 54–61.
9. Макаренко А. С. Книга для батьків. К.: Радянська школа, 1987. 384 с.
10. Пліско Є. Соціальне виховання неповнолітніх правопорушників засуджених до покарання шляхом не позбавлення волі. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. 2021. Т. 12, №12(2). С. 73–81.
11. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток: навчальний посібник з психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків для студентів психологічних, педагогічних, соціальних, юридичних спеціальностей та інтернів-психологів: 2-е вид., доповнене. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 272 с.
12. Сухомлинский В. О «трудных» подростках. *Учительская газета*. 1957. 5 марта.
13. Фіцула М. Педагогічні проблеми профілактики правопорушень неповнолітніх. *Право України*. 1995. №8. С. 44–46.
14. Юзікова Н. С. Злочинність неповнолітніх: особливості, сучасні тенденції та заходи запобігання і протидії їй: монографія. Дніпро: Біла К. О., 2016. 510 с.

References

1. Plisko Y. (2018). Social and pedagogical work with juvenile offenders in Ukraine. *Slovak international scientific journal*. Bratislava. №14, Part 2. Pp. 28 – 31. (slov)
2. Bezpaljko O. V. (2003). *Socialjna pedaghoghika v skhemakh i tablycjakh: navchaljnij posibnyk [Social pedagogy in diagrams and tables: a study guide]*. Kyjiv: Centr navchaljnoji literatury., 134 s. (ukr).
3. Beljajev Ju. I., & Kuzjmenko V. V. (1998). Vazhkovykhovuvanistj – javyshhe socialjno-pedaghoghichne [Difficulty learning is a socio-pedagogical phenomenon]. *Pedaghoghichni nauky: zbirnyk naukovykh pracj*. Kherson: KhDPU; Ajlant., Vyp. 1. S. 16–19. (ukr).
4. Blonskij P. P. (1915). K metodike prepodavanija pedagogiki [To the methodology of teaching pedagogy]. *Vestnik vospitanija*. №3. S. 1–32. (in Ukrainian/Russian Empire).
5. Pysjmak L. (Eds.) (2016). *Vokabuljar socialjnogho pedaghoghja [Vocabulary of a social teacher]*. Kyjiv: «Vyd. ghrupa «Shkilnjny svit»», №1(63). 104 s. (ukr).
6. Denisenko A. A. (2011). *Otklonenija v povedenii nesovershennoletnih: profilaktika i diagnostika: uchebnoe posobie [Deviations in the behavior of minors: prevention and*

- diagnosis: textbook*] / Juzhnoukrajinskij nacional'nyj pedagogicheskij universitet K. D. Ushinskogo. Institut Psihologii. Odessa: «Feniks». (ukr).
7. Ljutjy V. (Eds.) (2005). Innovacii v roboti z resocializacii nepovnolitnykh, zasudzenykh do pokaranj, ne pov'jazanykh z pozbavlenjam voli: metodychni materialy [*Innovations in the work on resocialization of minors sentenced to non-custodial sentences: methodological materials*]. Kyjiv: Derzhavna socialjna sluzhba dlja sim'ji, ditej ta molodi. 104 s. (ukr).
 8. Ljutjy V. P. (2012). Socialjno-pedagogichna profilaktyka adytyvnoji povedinky [Socio-pedagogical prevention of additive behavior]. *Socialjna pedagoghika: teorija ta praktyka*. 2012. №2. S. 54–61. (ukr).
 9. Makarenko A. S. (1987). Knygha dlja batjkiv [*A book for parents*]. K.: Radjansjka shkola. 384 s. (USSR).
 10. Plisko Je. (2021). Socialjne vykhovannja nepovnolitnykh pravoporushnykiv zasudzenykh do pokarannja shljakhom ne pozbavlenja voli [Social education of juvenile offenders sentenced to punishment by non-custodial imprisonment]. *Naukovyj zhurnal «Ghumanitarni studiji: pedagoghika, psykholohija, filosofija»*. Kyjiv: Nacional'nyj universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannja ukrajiny. T. 12, №12(2). S. 73–81. (ukr).
 11. Sedykh K. V. & Morghun V. F. (2015). Delinkventnyj pidlitok: navchalnyj posibnyk z psykhoprofilaktyky, diagnostyky ta korekciji protypravnoji povedinky pidlitkiv dlja studentiv psykholohichnykh, pedagoghichnykh, socialnykh, jurydychnykh special'nostej ta interniv-psykholohiv: 2-e vyd., dopovnene [*Delinquent adolescent: a textbook on psychoprophylaxis, diagnosis and correction of illegal behavior of adolescents for students of psychological, pedagogical, social, legal specialties and interns-psychologists*: 2nd ed., Supplemented]. Kyjiv: Vydavnychyj Dim «Slovo». 272 s. (ukr).
 12. Suhomlinskij V. (1957). O «trudnyh» podrostkah. *Uchitel'skaja gazeta*. 5 marta (in USSR).
 13. Ficula M. (1995). Pedagoghichni problemy profilaktyky pravoporushenj nepovnolitnykh [*Pedagogical problems of juvenile delinquency prevention*]. *Pravo Ukrajiny*. №8. S. 44–46. (ukr).
 14. Juzikova N. S. (2016). Zlochynnistj nepovnolitnykh: osoblyvosti, suchasni tendenciji ta zakhody zapobighannja i protydiji jij: monohrafija [*Juvenile delinquency: features, current trends and measures to prevent and combat it: a monograph*]. Dnipro: Bila K. O. 510 s. (ukr).

SOCIAL PEDAGOGICAL PREVENTION OF DIFFICULT EDUCATION IN PUPILS OF COMPREHENSIVE SCHOOLS

Y. Yu. Plisko, A. S. Brusenko, K. P. Sharikova-Dehtiar

The article provides a theoretical and methodological analysis of preventive activities in Ukraine aimed at the social education of children and adolescents, in particular those who exhibit deviant behavior. Attention is focused on the legal basis for

the organization of social education, which is based on regulatory legal acts, such as the UN Convention on the Rights of the Child and national programs of educational work. The history of the development of the term «difficultly educated» is analyzed, which in the modern context characterizes children with deviant behavior. Based on classical pedagogical concepts (P. Blonsky, A. Makarenko, V. Sukhomlynsky), the directions of education of «difficult children» are considered, in particular, the emphasis is placed on the organization of school self-government, as well as labor, spiritual and social education. An analysis of modern approaches to preventive work is carried out, the need to inform children about their rights and obligations through legal education, as well as the development of positive motivation and the formation of legal awareness. Particular attention is paid to the study of methods (psychological correction, formation of positive life experience, cognitive restructuring, etc.), forms (individual, group, special), and types (elimination or reduction of negative factors on the child's personality, restoration of behavior, social adaptation) of prevention of deviant behavior of children and adolescents.

The article emphasizes the need for a comprehensive approach in preventive work, which includes the interaction of various institutions: educational institutions, social services, public organizations. The main result of the study is the conclusion about the importance of social prevention and pedagogical work for the prevention of deviant behavior, the formation of a morally mature personality capable of integration into society.

Keywords: *deviant behavior, social prevention, preventive education, difficult children.*

Пліско Євген Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна), pliskoej@ukr.net.

Plisko Yevhen Yuriyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work of the State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University» (Slovyansk, Ukraine), pliskoej@ukr.net

Брусенко Аліна Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна), brusal@ukr.net.

Brusenko Alina Sergiyvna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work at the State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University» (Sloviyansk, Ukraine), brusal@ukr.net.

Шарікова-Дегтяр Катерина Павлівна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота», «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Україна)

Sharikova-Dehtiar Kateryna Pavlivna – graduate of the second (master's) level of higher education, specialty 231 «Social work», «Donbas State Pedagogical University» (Slovyansk, Ukraine).

УДК 37.091.313:[378+377.3]:7

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-110-118

ЗДАТНІСТЬ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОНЦЕПТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

С.Ф. Рашидов

ORCID: 0000-0002-0289-8390

Н.В. Кічук

ORCID: 0000-0002-5963-7802

А.В. Кічук

ORCID ID: 0000-0002-2657-661X

Д.Г. Іванова

ORCID: 0000-0003-0040-9263

Статтю присвячено обґрунтуванню тих передумов, які сприяють позитивній динаміці процесу підготовки майбутнього доктора філософії до викладацької діяльності у ЗВО. В результаті проведеного наукового дискурсу доведено беззаперечні переваги такої соціальної інституції як аспірантура.

Констатовано, що наукові розвідки сучасних учених здебільшого сфокусовані на ресурсах аспірантського навчання здобувача щодо його спроможності підготувати, апробувати та оприлюднити (захистити) розроблений дослідницький проєкт; ще й досі опосередковано і в постановочному плані вивчається своєрідність процесу його становлення як викладача ЗВО. Підтверджено доцільність вважати системоутворювальним те значення, яке набуває у цій площині курсу «Психологія та педагогіка» й виробничо-асистентська практика здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти.

Обґрунтовано правомірність уважати важливими передумовами підготовки майбутнього доктора філософії, як викладача ЗВО, повноцінну реалізацію потенціалу і формальної, і неформальної освіти. Не менш сприятливою у цьому відношенні означено й спрямовуючу роль Професійного стандарту викладача ЗВО та практико-орієнтовні заходи, пов'язані із доєднанням вітчизняних вищих шкіл до європейського дослідницького простору.

Ключові слова: здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти, викладацька діяльність, здатність до інновацій, готовність до освітнього лідерства, аспірантура.

Постановки проблеми у загальному вигляді. Імператив якісної освіти доведений і класичною психологією (Г. С. Костюк, Г. О. Олпорт, В. А. Роменець та ін.), і класиками педагогічної науки (Я. А. Коменський, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський та ін.). Загальновизнано вченими той факт, що саме освіта постає рушієм усіх перетворень, що відбуваються у соціумі. За українських реалій сьогодення постає зрозумілим, що військовий стан значно обтяжує суто освітні цілі. В цьому плані консолідація та інтеграція дослідницьких зусиль учених, зокрема, споріднених наукових галузей (на кшталт психології та педагогіки) є ресурсом уніфікованого впливу на процес удосконалення освіти, як цілісної, поліфункціональної та полісемічної педагогічної категорії. Саме освіта, як соціокультурний феномен, виконує найважливіші функції: забезпечення певного рівня, по-перше, грамотності; по-друге, емоційно-вольової сфери та поведінки особистості; по-третє, набуття нею «технологічної бази життя»; по-четверте, вихованості та засвоєння загальнолюдських цінностей (Енциклопедія освіти, 2008, с. 614-615).

Проведені дослідження засвідчують ще й про таке: конструктивність, вивчення, зокрема, трансформаційних процесів, що відбуваються у вищій освіті, лежить у площині здійснення наукового пошуку в логіці підсистеми «бакалавр – магістр – доктор» (Кічук, Кічук, & Арнаут, 2025).

Вищеокреслене набуває унікальної специфіки дотично проблематики не лише вищої педагогічної школи, а й вищої освіти, яку набувають її здобувачі, опановуючи освітньо-наукові програми непедагогічних спеціальностей. У цьому відношенні природний і науковий, і суто практичний інтерес утворюють такі два аспекти – професійна підготовка фахівців вищої кваліфікації в умовах аспірантури та використання потенціалу у цьому ракурсі особистісно-професійного впливу викладача-науковця, зокрема через здійснювану викладацьку діяльність у межах інтегрованого курсу «Психологія та педагогіка».

Аналіз останніх досліджень. Якщо з дослідницькою метою здійснити аналіз наукового фонду, то його результат засвідчує про таке: вчені здебільшого фокусують увагу на викладацькій діяльності вчителів-предметників загальної середньої освіти (С. К. Дятлова, В. П. Ощепкова, Т. В. Тихонова та ін.); відносно ж ролі аспірантури як університетського підрозділу, що уніфікує спроможність вищої школи у підготовці викладачів вищої кваліфікації до викладацької діяльності в студентській спільноті, то тут зберігає актуальність низка проблемних питань. З-поміж останніх заострення набуває аспект, пов'язаний із позитивною динамікою процесу набуття майбутніми докторами філософії належного рівня професійної компетентності. Йдеться про встановлені у педагогіці вищої школи такі пороги такої особистісно-професійної якості, як-от: «неусвідомлена некомпетентність», «усвідомлена некомпетентність», «неусвідомлена компетентність», «усвідомлена компетентність».

У цьому відношенні проведений науковий дискурс засвідчив, що сукупність проблемних питань, пов'язаних із удосконаленням викладацької діяльності та

компетентністю майбутнього викладача вищої школи здебільшого вивчається за параметрами вияву професіоналізму. Поглибленню наукових уявлень про професіоналізм саме викладача вищої школи сприяють наукові розвідки таких вітчизняних учених, як С. С. Вітвицька, І. А. Зязюн, О. Г. Мороз та ін. Переважна більшість дослідників визнає, що набуття особистістю професіоналізму виступає одним із важливих показників високої підготовленості до виконання професійних завдань, де ознакою є використання раціональних прийомів у процесі викладацької діяльності. Натомість задля опанування означених методичних прийомів та набуття творчого рівня їх застосування має бути здійснена системна практико-орієнтовна робота, адже саме це постає «інтегральним критерієм» конструктивної педагогічної дії фахівця.

Мають рацію ті дослідники, які стверджують про важливість забезпечення саме системності ціннісного досвіду суб'єктів педагогічної дії. Психопедагогічні особливості останніх вже розкриті у спадщині Едварда Стоунса (1922-2005 рр.), професора Ліверпуля. До речі, ним уведено у науковий обіг і саме поняття «психопедагогіка» у сенсі галузі знань, котра знаходиться на перетині між «психологією і педагогікою»; цій галузі притаманна «педагогічна спрямованість, а підґрунтям є психологія» (Семенова, 2016, с. 94). Осмислюючи наукову спадщину видатного англійського вченого, І. А. Зязюн – фундатор українського контенту концепцій професіоналізму педагога – на початку XXI століття видав монографію «Філософія педагогічної дії». Як зауважують і І. А. Зязюн, і його послідовники, основні цілі педагогічної дії мають суто психологічне опертя, адже йдеться про інтелект, афект і волю з «включенням відчуття, уваги, сприймання, пам'яті, мислення і уваги»; педагогічна дія «завжди була, є й буде психологічною педагогікою» (Семенова, 2016, с. 108).

Враховуючи вищезазначене, доцільно по-новому оцінити роль практико-орієнтовних складових освітньо-наукової програми підготовки майбутніх докторів філософії до викладацької діяльності у закладах вищої освіти (ЗВО). До прикладу, в досвіді Ізмаїльського державного гуманітарного університету здобувачі опановують навчальний курс «Психологія та педагогіка» впродовж першого семестру. Це передусє виробничо-асистентський практиці (9 кредитів ЕКТС) майбутніх докторів філософії, котра здебільшого фокусується на розв'язанні завдань, пов'язаних із їх підготовленістю до викладацької діяльності у «прискореному режимі», оскільки решта різновидів виробничої практики підпорядковані безпосередній підготовці здобувачем власного дослідницького проекту.

Відтак, актуалізується сукупність проблемних питань, пов'язаних із важливістю не лише забезпечення неперервного й системного характеру підготовленості здобувача PhD, як викладача ЗВО, а й повноцінного використання у цьому плані потенціалу і нормативних дисциплін, і предметів вільного вибору та ресурсів неформальної й інформальної освіти.

Мета статі: окреслити деякі педагогічні передумови, які сприяють позитивній динаміці процесу, здатності здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти до успішної викладацької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Проблема професійної компетентності педагога ніколи не зникала з видноколу психолого-педагогічної науки. Якщо йдеться про викладача ЗВО, то контент удосконалення притаманний низці і фундаментальних досліджень українських учених (М. М. Фіцула та ін.), і висвітлення у періодичних виданнях (Лаврик, 2019) і в ракурсі проблематики компаративістики (Локшина, 2024). Щодо останнього, то вже вироблені методологічні орієнтири українських компаративістів відносно нового бачення ключових компетентностей з огляду на євроінтеграційні пріоритети вітчизняної вищої освіти (А. П. Джурило, В. Г. Кремень, О. І. Локшина, О. М. Шпарик та ін.).

Зауважимо, що проблематика формування випускника аспірантури, підготовленого до успішної викладацької діяльності у ЗВО, системно досліджується у межах наукової школи О. А. Дубасенюк.

По-перше, тут обґрунтовано доцільність уважати правомірною дослідницьку позицію (С. У. Гончаренко, О. Я. Савченко, М. М. Фіцула та ін.), пов'язану, з одного боку, і з доречністю розглядати як єдиний процес формування особистості й індивідуалізацію; з іншого – вбачати в індивідуалізації природовідповідний, гуманний та особистісний характер (Професійна педагогічна освіта: системні дослідження, 2015, с. 216).

По-друге, конструктивність проведених у цьому плані досліджень (О. Є. Антонова, О. В. Вознюк, С. С. Вітвицька, С. В. Лісова та ін.) убачаємо ще й у такому контексті: індивідуалізація постає способом створення технологічних систем професійної підготовки фахово компетентної особистості здобувача вищої освіти (Професійна педагогічна освіта: системні дослідження, 2015, с. 210). У різному ракурсі тут віднаходимо як аналіз існуючих систем підготовки здобувача до викладацької діяльності у сучасних вітчизняних ЗВО, так і експериментальним шляхом установлені два вектори оптимізації досліджуваного процесу – індивідуалізації та технологізації. Зокрема перетин означених векторів розглядається у ракурсі основних положень системного наукового підходу. А це уможливило зробити критично важливу заувагу такого змісту: дотримуючись єдиної логіки побудови індивідуалізованих технологій не лише «у процесі виділення та аналізу основних категорій, але й змісту підготовки; відтак досягається охоплення всіх етапів освітнього процесу у ЗВО – «від постановки цілей, конструювання змісту та способів роботи до перевірки їх ефективності» (Професійна педагогічна освіта: системні дослідження, 2015, с. 213).

У вищекресленій площині розмислів досить рельєфно, на наш погляд, простежується актуалізація положення В. О. Сухомлинського, відносно самоцінності принципів, як системи в індивідуалізації у сфері розумової праці (Сухомлинський, 1976, с. 36), тобто тих вимог індивідуалізованої організації навчання, які ми прослідковуємо у системних інноваційних технологіях. А саме – розроблених, зокрема, Г. Селевко або «Школи для життя через життя» Ж.-О. Декролі. До того ж, окреслюючи при цьому відмінності інноваційного та стабільного процесів (за В. Лазаревим); тут важливими є певні їх характеристики (на кшталт ризик при досягненні мети або розподіл сфер відповідальності учасників навчального процесу в ЗВО). Не менш суттєвими постають типології психологічних бар'єрів активного

неприйняття (за В. Антонюком), тобто зваживши на організаційно-психологічні, соціально-психологічні та когнітивно-психологічні типи (Дичківська, 2014, с. 408; 417).

До вищезазначеного додамо, що нині у науковому фонді представлені фундаментальні дослідження, де на рівні дисертацій докторського ступеня вивчається процес становлення особистості викладача у різних площинах – професійно-педагогічної самореалізації в умовах інформаційно-комп'ютерного простору (І. О. Ніколаеску), корпоративної культури ЗВО (Т. І. Койчева), технології розвитку творчого потенціалу (Р. К. Серьожнікова). Відтак, закладено конструктивні ідеї, реалізації яких на етапі навчання в аспірантурі, сприяють визначенню передумов розвитку здатності здобувача до успішної викладацької діяльності. Так, спираючись на контекстність реалізації Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу» й розроблених у вітчизняних вишах відповідних положень «Про формування та реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти», уможливилось твердження про те, що вже склався певний досвід спрямування інформальної та неформальної освіти, зокрема відносно і здобувачів третього освітньо-наукового ступеня вищої освіти. Не менш сприятливою у окресленому плані вважаємо і ту обставину, що нових абрисів набув професійний портрет викладача як особистості, котра виконує певні професійні функції викладацького спрямування, привнесено введенням в дію у 2024 році Професійного стандарту.

Професія викладача ЗВО, згідно Національної рамки кваліфікацій, передбачає сформованість психолого-педагогічного знання на необхідному і достатньому рівні. Значущість такого знання важко переоцінити у розрізі усіх рівнів (педагогічний працівник, провідний педагогічний працівник, науково-педагогічний працівник, академічний лідер) та простежуючи трудові функції (викладання, консультування, керівництво практикою, оцінювання навчальних досягнень здобувачів, планування й виконання дослідницького проєкту та ін.), а також здатностей здобувача (у тому числі до комунікування), виявляючи при цьому відповідальність і автономність. Саме психолого-педагогічна культура майбутнього викладача постає тим чинником професійної успішності та конструктивної взаємодії й лідерської позиції у ЗВО, а за умов отримання диплома доктора філософії впродовж аспірантського буття – уможливилось набуття кваліфікації науково-педагогічного працівника ЗВО (за наявністю річного досвіду роботи).

Відтак однією з передумов успішної професійної підготовки в аспірантурі майбутнього викладача – науково-педагогічного працівника ЗВО постає, з одного боку, обізнаність не лише у кращих вітчизняних практиках, а й у конструктивному зарубіжному досвіді випускників, які працюють викладачами вищих шкіл. Йдеться, зокрема, про інструменти оновлення сучасної лекції – провідної форми викладання, методики її підготовки і проведення з урахуванням, до прикладу, й технологій штучного інтелекту (ШІ). На часі, як засвідчує саморефлексія досвіду викладання в

ЗВО, зосередження уваги на відповідальному впровадженні таких технологій, адже проблемним залишається питання про забезпечення етики використання ШІ та імперативу академічної доброчесності, про коректне втілення ідей, закладених у міжнародному досвіді інтеграції ШІ в освітню сферу та науку. Отже, означена передумова ставить актуальне питання захисту прав інтелектуальної власності та персональних даних викладача, як науково-педагогічного працівника, підвищуючи роль цифрової грамотності і студентів, і майбутніх докторів філософії.

З іншого боку, загострення набуває проблематика, пов'язана із перспективами входження України в європейський дослідницький простір. Сприятлива обставина у цьому відношенні утворена завдяки успішності проєкту «Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку педагогічної науки в Україні: інформаційний хаб Інституту педагогіки НАПН України», який був реалізований впродовж 2022-23 рр. (Європейський дослідницький простір, 2024, с. 59).

Як відомо, у контексті стратегії діяльності МОН України до 2027 р. «Освіта переможців» передбачено активне залучення університетів до «вільного руху знань», що сприяє забезпеченню молодим дослідникам так званої «п'ятої свободи» через консолідовану політику у сфері досліджень та інновацій. Євроінтеграційні уподобання вітчизняних ЗВО позначаються на активізації інтересу учасників освітнього процесу до утвердження в європейському соціумі, зокрема, принципів «балансу між конкуренцією та співпрацею», «вигоди від розмаїття в Європі», а також розширення доступу до передового досвіду у тому числі й щодо інновацій у викладанні у вищій школі. У практиці підготовки педагогічних кадрів вищої кваліфікації – майбутніх докторів філософії, що склалась в Ізмайльському державному гуманітарному університеті, ідея розвитку інноваційного стилю мислення у здобувачів відтворена, зокрема, через програмно-методичне забезпечення нормативного курсу «Лідерство та інновації у вищій освіті». Тут, до прикладу, опрацьовуються здобувачами інноваційні практики викладання, а також існуючі загальні інструменти щодо презентації відповідних синтетично-аналітичних матеріалів (кольорові схеми, графіки, таблиці тощо), котрі сприяють у процесі викладання раціональному використанню навчального часу – найціннішого ресурсу викладача закладу освіти.

Висновки і пропозиції. Виклики сьогодення щодо вітчизняної системи вищої освіти спонукають до переосмислення змісту, процесу і результатів підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти. Вирішальною передумовою, що відкриває перспективні шляхи вдосконалення особистісно-професійного становлення в аспірантурі здобувача, який підготовлений ще й як успішний викладач ЗВО; вона здебільшого лежить у площині розширення спектру позитивних іміджевих ознак вітчизняної вищої школи – повноцінного учасника Європейського дослідницького простору.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаємо у поглибленні наукових уявлень про викладання в університеті на засадах лідерства.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навч. пос. К.: Вид. дім «Слово», 2014. 448 с.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Європейський дослідницький простір: здобутки і перспективи. Оглядове видання / За заг. ред. О. Топузова, О. Локшиної. К.: Педагогічна думка. 2024. 66 с.
4. Кічук Я. В., Кічук Н. В., Арнаут А. Д. Трансформації програмово-методичного забезпечення підготовки здобувачів освіти у підсистемі «бакалавр – магістр – доктор»: актуалізація історико-педагогічних аспектів. *Перспективи та інновації*. 2025. Вип. 4 (50). С. 443-453.
5. Лаврик М. Проблема вдосконалення викладацької діяльності у вищій школі у вітчизняній науковій думці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2019. № 10 (94). С. 74-85.
6. Локшина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2024. (2). С. 6-19.
7. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2015. 308 с.
8. Семенова А. Ціннісний вимір досвіду суб'єктів педагогічної дії: монографія. Одеса: Бондаренко О.М. 2016. 436 с.
9. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям: вибр. твори в ст. К.: Рідна школа. 1976. Т. 2. С. 419-653.

References

1. Dy`chkivs`ka, I. M. (2014). Innovacijni pedagogichni tehnologiji [Innovative Pedagogical Technologies]. Prakty`kum: navch. pos. K.: Vy`d. dim «Slovo», 448 s. (ukr).
2. Kremen, V. G. (Ed.). (2008). Ency`klopediya osvity` [Encyclopedia of Education] K.: Yurinkom Inter, 1040 s. (ukr).
3. Topuzov, O., Lokshina, O. (Ed.). (2024). Yevropejs`ky`j doslidny`cz`ky`j prostir: zdobutky` i perspekty`vy` [European research space: achievements and prospects]. Oglyadove vy`dannya. K.: Pedagogichna dumka. 66 s. (ukr).
4. Kichuk, Ya. V., Kichuk, N. V., Arnaut A. D. (2025). Transformaciyi programovo-metody`chnogo zabezpechennya pidgotovky` zdobuvachiv osvity` u pidtsy`stemi «bakalavr – magistr – doktor»: aktualizaciya istory`ko-pedagogichny`x aspektiv [Transformations of programmatic and methodological support for the training of education seekers in the subsystem «bachelor – master – doctor»: actualization of historical and pedagogical aspects]. *Perspekty`vy` ta innovaciyi*. Vy`p. 4 (50). S. 443-453. (ukr).
5. Lavry`k, M. (2019). Problema vdoskonalennya vy`kladacz`koyi diyal`nosti u vy`shhij shkoli u vitchy`znyanij naukovij dumci [The problem of improving teaching activities in higher education in domestic scientific thought]. *Pedagogichni nauky` : teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiji*. Sumy`, 10 (94). S. 74-85. (ukr).

6. Lokshy`na, O. (2024). Yevropejs`ky`j osvutnij prostir yak integracijna perspekty`va ukrajyns`koyi osvity` [European Educational Space as an Integration Perspective of Ukrainian Education]. *Ukrayyns`ky`j pedagogichny`j zhurnal*. (2). S. 6-19. (ukr).
7. Dubaseniuk, O. A. (Ed.). (2015). Profesijna pedagogichna osvita: sy`stemni doslidzhennya [Professional Pedagogical Education: Systematic Studies]: monografiya. Zhy`tomy`r: Vy`d-vo ZhDU im. I. Franka. 308 s. (ukr).
8. Semenova, A. (2016). Cinnisny`j vy`mir dosvidu sub`yektiv pedagogichnoyi diyi [Value measurement of the experience of subjects of pedagogical action]: monografiya. Odesa: Bondarenko O.M. 436 s. (ukr).
9. Suxomly`ns`ky`j, V.O. (1976). Sto porad uchytelvi: vy`br. tvory` v st [One Hundred Tips for a Teacher: Selected Works in Art]. K.: Ridna shkola. T. 2. S. 419-653. (ukr).

ABILITY TO TEACHING AS A CONCEPT FOR THE TRAINING OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY IN HIGHER EDUCATION

S.F. Rashydov, N.V. Kichuk, A.V. Kichuk, D.G. Ivanova

The article is devoted to the substantiation of those prerequisites that contribute to the positive dynamics of the process of preparing a future Doctor of Philosophy for teaching activities in higher education institutions. As a result of the conducted scientific discourse, the undeniable advantages of such a social institution as postgraduate studies have been proven.

It is stated that the scientific research of modern scientists is mostly focused on the resources of the applicant's postgraduate studies regarding his ability to prepare, test and publish (defend) the developed research project; the originality of the process of his formation as a teacher of higher education institutions is still studied indirectly and in a staged manner. The expediency of considering the system-forming significance that the course «Psychology and Pedagogy» and the production and assistant practice of applicants of the third educational and scientific level of higher education have acquired in this area is confirmed.

The legitimacy of considering the full realization of the potential of both formal and informal education as important prerequisites for the preparation of a future Doctor of Philosophy as a teacher of a higher education institution is substantiated. The guiding role of the Professional Standard of a Teacher of a Higher Education Institution and practice-oriented measures related to the accession of domestic higher education institutions to the European research space are also defined as no less favorable in this regard.

Keywords: *applicant of the third educational and scientific level of higher education, teaching activity, ability to innovate, readiness for educational leadership, postgraduate study.*

Рашидов Сейфулла Фейзуллаєвич – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та спеціальної освіти, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (м. Ізмаїл, Україна). E-mail: seifulla.rashydov@gmail.com

Rashydov Seifulla Feyzullaevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Special Education of the Izmail State Humanitarian University (Izmail, Ukraine). E-mail: seifulla.rashydov@gmail.com

Кічук Надія Василівна – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (м. Ізмаїл, Україна). E-mail: jdgu_pedfakultet@ukr.net

Kichuk Nadiia Vasilievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Education. Izmail State University of Humanities (Izmail, Ukraine). E-mail: jdgu_pedfakultet@ukr.net

Кічук Антоніна Валеріївна – доктор психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, (м. Ізмаїл, Україна). E-mail: tonya82kichuk@gmail.com

Kichuk Antonina Valeriivna – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Practical Psychology. Izmail State University of Humanities (Izmail, Ukraine). E-mail: tonya82kichuk@gmail.com

Іванова Дора Георгіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Ізмаїльський державний гуманітарний (м. Ізмаїл, Україна). E-mail: delfy323@gmail.com

Ivanova Dora Georgiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education. Izmail State University of Humanities (Izmail, Ukraine). E-mail: delfy323@gmail.com

УДК 376:37.013.42(477)

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-119-131

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СУБ'ЄКТІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ: АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

С. С. Рашидова

ORCID 0000-0002-2573-4276

У статті здійснено комплексне дослідження проблеми формування громадянської компетентності у суб'єктів інклюзивного освітнього простору на основі аналізу наукових праць українських учених. Обґрунтовано актуальність теми у зв'язку з трансформаціями в національній системі освіти, викликами сьогодення та стратегічною метою розбудови громадянського суспільства. Громадянська компетентність розглядається як інтегративна особистісна характеристика, що включає знання, цінності, установки, мотивації, вміння та готовність до активної участі в житті демократичного суспільства. У межах дослідження визначено методологічні підходи (компетентнісний, середовищний, міждисциплінарний), на які спираються науковці та практики під час формування громадянської компетентності у суб'єктів освітнього інклюзивного середовища. Наголошено на значенні інклюзивного освітнього середовища як платформи для розвитку громадянських якостей у всіх учасників освітнього процесу. Акцент зроблено на ролі педагога як ключового агента формування громадянської компетентності, особливо в умовах інклюзивної освіти, де його професійна готовність та особистісна зрілість набувають особливої значущості. Виявлено наукові прогалини у сфері формування громадянської компетентності серед осіб з особливими освітніми потребами та педагогів, що працюють в інклюзивному середовищі. Наголошено на необхідності розробки адаптованих моделей громадянської освіти, що враховують індивідуальні освітні потреби та соціокультурні контексти. Сформульовано рекомендації щодо подальших наукових розвідок і практичних рішень, спрямованих на підвищення ефективності громадянської освіти в умовах інклюзії.

Ключові слова: громадянська компетентність, інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, педагог, здобувач освіти, методологічні підходи, демократичні цінності.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасні виклики, що постали перед Україною, вимагають певних акцентів і пріоритетів в освіті та вихованні. Одним із таких акцентів є феномен громадянської компетентності, і відповідно пріоритетним напрямком – формування та розвиток громадянської компетентності, в тому числі в учасників освітньої інклюзії. Аналіз наукових праць свідчить про те, що проблема розвитку і формування громадянської компетентності суб'єктів інклюзивного освітнього простору є малодослідженою. Наявні дослідження зосереджені на розвитку громадянської компетентності у дошкільників, школярів різних вікових груп, здобувачів вищої освіти та педагогів. Водночас питання формування громадянської компетентності серед осіб з особливими освітніми потребами і у фахівців у сфері інклюзивної освіти висвітлено в поодиноких роботах.

Громадянська компетентність набувається через знання про громадянські, демократичні цінності, громадянське суспільство, права і обов'язки громадянина; розвиток і формування громадянських якостей; набуття вмінь і навичок громадянської поведінки, досвіду громадянської активності. Отже, громадянська компетентність є кінцевим результатом громадянської освіти, що виявляється в активній громадянській позиції.

На національно-культурній складовій громадянської освіти наголошував Г. Г. Філіпчук: «...втрати національних своєрідностей неодмінно гублять красу й гідність загальнолюдськості. Тому освіта з її багатьма формами й інституціями для виховання сучасного й майбутніх поколінь мусить насамперед відображати парадигму значущості принципу єдності національної й загальнолюдської культур, поваги до особистості, національної гідності, зважаючи, що поступ загальнокультурності можливий лише на ґрунті підтримки і розвитку культурності. Домінуючою тенденцією у вдосконаленні змісту освіти, зокрема в розвинутих країнах, стало збереження національної культури, яку інакше, як складовою світової, сприймати не можна.

У цьому підході криється величезний виховний потенціал патріотичності, громадянськості, гуманності й людинолюбства» (Філіпчук, 2014, с. 192). Сьогодні пророчо звучать слова дослідника про те, «що зберігати життя в конкретній соціокультурній, екологічній ніші можливо, лише опираючись на певні культури, світогляди, принципи, традиції. Нівелювати їх, збіднювати чи знищувати будь-які культури – означатиме руйнацію основ життєдіяльності й безпеки людства» (там само, с. 193).

Звісно, що педагог відіграє ключову роль у вихованні молодого покоління, а отже і у процесі збереження національної культури, і у процесі

розвитку громадянської компетентності у здобувачів освіти. Особливо актуальною є підготовка педагогів інклюзивного середовища, що передбачає розвиток їхньої власної громадянської компетентності. В основі запропонованого підходу закладено дві ключові ідеї: по-перше, інклюзивна компетентність педагогів неможлива без сформованої громадянської компетентності; по-друге, рівень громадянської компетентності педагогів визначає якість розвитку громадянської компетентності їхніх вихованців, включно з особами з особливими освітніми потребами. Ці ідеї транслиуються в бібліографічному огляді «Інформаційно-аналітичний супровід розвитку громадянської компетентності педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі», що підготовлено в межах виконання завдань прикладного наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний та повоєнний періоди України» як поточний результат роботи відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНІПБ України ім. В. О. Сухомлинського і спрямований на реалізацію Концепції громадянської освіти в Україні на 2024-2030 рр. (Інформаційно-аналітичний супровід розвитку громадянської компетентності педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі: бібліографічний огляд (част. 1) / упоряд. С. С. Рашидова, 2025).

Основними суб'єктами освітнього процесу визнано педагогів (учителів, викладачів, вихователів) та здобувачів освіти (дошкільної, початкової, середньої, вищої, інклюзивної тощо), яким присвячено більшість праць щодо розвитку громадянської компетентності. З огляду на зазначене, процес формування і розвитку громадянської компетентності є двостороннім процесом. Від сформованості високого рівня громадянської компетентності у педагогів залежить ефективність формування громадянської компетентності у здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор. Проблема формування громадянської компетентності у суб'єктів освіти достатньо широко представлена в працях вітчизняних науковців, які пропонують різні концептуальні підходи до її розуміння й реалізації. Так, І. Жадан (2019) розроблено соціально-психологічну модель громадянської компетентності; О. Іващенко, С. Китиченко, Т. Китиченко, Т. Кравчинська, О. Цихмейструк, Л. Швидун досліджено формування і розвиток громадянської компетентності у майбутніх педагогів в умовах сучасних українських реалій і Нової української школи; С. Олексенко, Н. Ратушняк, С. Савченко, В. Швидун, Л. Швидун розглянуто питанням розвитку громадянської компетентності у здобувачів освіти і педагогів під час підвищення кваліфікації або в системі післядипломної освіти. Водночас здійснений

аналіз засвідчує недостатній науковий інтерес до синтезу громадянської та інклюзивної освіти, до формування громадянської компетентності саме у суб'єктів інклюзивного освітнього середовища. Серед таких малочисельних дослідників, які лише окреслюють деякі обриси проблеми, але зрушують це актуальне питання, – О. Начинова й Ю. Шпаляренко, Л. Ніколенко, А. Сбруєва.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Отже, аналіз сучасних досліджень засвідчує нерівномірність вивчення означеної проблеми щодо окремих груп суб'єктів освітнього процесу. Більшість наукових праць акцентують увагу на розвитку громадянської компетентності у здобувачів, вихователів, учителів та педагогів відповідно дошкільної, шкільної та вищої освіти. Водночас проблема формування громадянської компетентності в учасників інклюзивного освітнього простору, зокрема осіб з особливими освітніми потребами (ООП) та педагогів, які з ними працюють, залишається недостатньо дослідженою і репрезентованою у фаховій літературі.

Метою статті є представлення, аналіз та узагальнення наявних наукових праць українських учених із проблеми формування громадянської компетентності у суб'єктів освіти, зокрема інклюзивного освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Зупинимось на працях та ідеях сучасних українських провідних і молодих учених, в яких піднімається питання формування громадянської компетентності.

Спираючись на доробки українських учених, можна визначити провідні методологічні підходи до формування громадянської компетентності, серед яких: компетентнісний, середовищний, міждисциплінарний.

Методологічні основи формування громадянської компетентності у педагогів закладено в монографії І. Жадан «Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії» (2022). Авторка наголошує на середовищному як ефективному методологічному підході для формування громадянської компетентності у здобувачів вищої педагогічної освіти. І хоча в роботі не приділено уваги формуванню громадянської компетентності у суб'єктів інклюзивної освіти, тим не менш, зауважимо, що інклюзивне середовище само по собі є сприятливим для вдосконалення громадянської компетентності педагога, тому *середовищний підхід* може бути і методологічною базою для педагогів, які планують працювати в інклюзивному середовищі, в інклюзивній освіті. «Громадянську компетентність визначено як інтегративну характеристику особистості, що

ґрунтується на якостях (цінності, мотивації, настанови, ставлення, ідентичності) та кваліфікаційних ознаках (здатності, готовності), необхідних і достатніх для ефективного виконання ролі громадянина» (Жадан, 2022).

С. Савченко В. і С. Олексенко (2023) розглядають громадянську компетентність сучасного педагога і як складник його загальної культури, і як складник його професійної компетентності, який виявляється в громадянській культурі та зрілості. Тож професійне та особистісне зростання педагога, за зауваженням авторів, включає розвиток громадянської компетентності педагогів, від чого безпосередньо залежить становлення громадянського суспільства. Спираючись на *компетентнісний* підхід, учені наголошують на ролі та можливостях системи післядипломної освіти та освіти дорослих для розвитку й вдосконалення громадянської культури і відповідно громадянської компетентності вчителя з метою набуття готовності формувати громадянську компетентність в учнівської молоді.

О. Цихмейструк (2022) акцентує увагу на знаннях і нормах громадянськості, педагогічній готовності до впровадження громадянської освіти й виховання в практику початкової школи, громадянській позиції, громадянських цінностях, особистісних якостях в структурі громадянської компетентності, що виявляються в професійній і соціальній діяльності. Автор наголошує на важливості комунікативної культури, рівня розвитку громадянської культури, відповідальності, громадянської зрілості, критичного мислення, демократичного стилю спілкування й управління.

А. Сбруева (2021) аналізує трансформаційні процеси в європейських та українських університетах, спрямовані на створення інклюзивного академічного середовища, що сприяє розвитку громадянських якостей у здобувачів вищої освіти. Авторка підкреслює, що університети мають відігравати ключову роль у формуванні громадянської компетентності, забезпечуючи не лише академічну підготовку, а й сприяючи розвитку соціальної відповідальності, активної громадянської позиції та здатності до участі в демократичному суспільстві. Вона зазначає, що інклюзивне академічне середовище повинно бути відкритим для різноманіття, забезпечувати рівні можливості для всіх учасників освітнього процесу та сприяти розвитку толерантності й взаємоповаги. У контексті українського досвіду, авторка аналізує впровадження концепції «Нова українська школа», яка акцентує увагу на формуванні ключових компетентностей, зокрема громадянської. Вона зазначає, що підготовка PhD має включати елементи, спрямовані на розвиток громадянської свідомості, зокрема через участь у громадських проектах, волонтерській діяльності та міждисциплінарних дослідженнях, що мають соціальне значення.

Г. Кондрацька (2019) розглядає соціально-громадянську компетентність як інтегральну якість особистості, яка відображає готовність до активної участі у громадському житті, взаємодії з соціальним середовищем, а також володіння відповідною системою знань, умінь, навичок, цінностей та установок. Авторка підкреслює, що формування цієї компетентності неможливе без розвитку критичного мислення, толерантності, здатності до міжособистісної комунікації та усвідомлення відповідальності за прийняті рішення. Усе це є також невід'ємними рисами громадянської компетентності в умовах інклюзивного середовища, де повага до іншості, розуміння соціальної різноманітності та готовність до конструктивного діалогу мають ключове значення. Г. Кондрацька стверджує, що інклюзивна освіта передбачає створення середовища, де кожен студент, незалежно від його особливостей, має рівні можливості для навчання та розвитку. Формування соціально-громадянської компетентності в такому середовищі сприяє розвитку толерантності, поваги до різноманіття та активної громадянської позиції у всіх учасників освітнього процесу (Kondratska, 2019).

О. Начинова і Ю. Шпаляренко (2020) – одні із небагатьох авторів, які розглядають формування громадянської компетентності саме в дітей з особливими освітніми потребами як інтегровану характеристику особистості, що включає знання, навички, цінності та установки для активної участі в демократичному суспільстві. Вони підкреслюють, що формування громадянської компетентності у молодших школярів із сенсорними порушеннями має особливе значення, адже сприяє їхній соціалізації, самосвідомості та почуттю належності до спільноти. Для успішного формування громадянської компетентності авторки виділяють педагогічні умови: індивідуалізацію навчання з урахуванням особливостей учнів, створення позитивного психологічного клімату, залучення дітей до активної діяльності, а також використання спеціальних методів (інтерактивних, ігрових, проектних). Вони рекомендують педагогам розробляти індивідуальні освітні траєкторії, застосовувати активні методи навчання та забезпечувати доступність матеріалу для розвитку громадянської позиції, емпатії й відповідальності у дітей із сенсорними порушеннями (Начинова, & Шпаляренко, 2020).

Л. Козіброда (2020) розглядає ключові аспекти формування професійної готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому просторі. Авторка акцентує увагу на необхідності формування у вчителів системи знань, умінь та ціннісних орієнтацій, що забезпечують ефективну взаємодію з учнями з особливими освітніми потребами. Зокрема, підкреслюється важливість розвитку інклюзивної компетентності, яка

включає в себе розуміння принципів інклюзії, здатність адаптувати навчальні матеріали та методики до індивідуальних потреб учнів, а також вміння співпрацювати з батьками та іншими фахівцями. У контексті формування громадянської компетентності в інклюзивному освітньому середовищі, дослідження Л. Козіброди набуває особливої актуальності. Громадянська компетентність передбачає активну участь особистості в житті демократичного суспільства, що вимагає від вчителя не лише професійної підготовки, але й особистісної зрілості та соціальної відповідальності. Таким чином, підготовка педагогів до роботи в інклюзивному середовищі має включати не лише фахові знання, але й сприяти розвитку громадянських якостей, таких як толерантність, емпатія та готовність до співпраці, що є невід'ємною складовою успішної інклюзивної освіти.

Л. Кальченко (2016) розглядає інклюзивну компетентність як системоутворювальний чинник соціально-педагогічної діяльності викладача в інклюзивному середовищі, що охоплює сукупність знань, установок, етичних принципів та професійних дій. Авторка акцентує увагу на тому, що ефективна взаємодія з молоддю з особливими освітніми потребами вимагає не лише спеціальної підготовки, а й глибокого усвідомлення соціальної місії педагога як посередника між освітнім простором та індивідом, який у ньому соціалізується. Центральне місце у цьому процесі займає формування ціннісного ставлення до особистості, зокрема на основі ідей гуманізму, рівності прав і активного громадянства. У фокусі дослідження – цілісний підхід до формування інклюзивної компетентності, що передбачає не лише когнітивну, але й емоційно-ціннісну та поведінкову складові. Ці елементи, у контексті громадянської компетентності, відображають готовність педагогів діяти як носіїв демократичних норм, адвокатів рівних можливостей і активних учасників суспільного діалогу щодо прав і включення осіб з ООП. Таким чином, формування інклюзивної компетентності інтегрує в собі ключові аспекти громадянської свідомості – толерантність, відповідальність, дотримання прав людини, здатність до співпраці, що є критично важливими для інклюзивного освітнього простору. Кальченко підкреслює, що розвиток цих якостей є не лише професійною необхідністю, а й елементом особистісної та громадянської зрілості педагога, що забезпечує сталий розвиток інклюзії як соціального феномена.

Л. Ніколенко (2019) ґрунтовно розглядає особливості становлення громадянської компетентності як інтегративної якості в контексті інклюзивної освіти, зокрема у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Авторка акцентує увагу на тому, що діти із ЗПР мають специфічні труднощі у соціалізації, розвитку морально-етичних орієнтирів, критичного мислення, відповідального ставлення до соціальних норм, що значною мірою

ускладнює засвоєння елементів громадянської культури. Дослідниця вказує, що одним із ключових напрямів є формування в дітей із ЗПР таких компонентів громадянської компетентності, як усвідомлення себе як члена суспільства, здатність діяти відповідально, брати участь у спільній діяльності, дотримуватися правових і моральних норм. Ці компоненти реалізуються через проєктні технології, соціально-рольові ігри, моделювання реальних життєвих ситуацій, які дозволяють дитині поступово інтегруватися у соціальне середовище.

Методичний посібник «Громадянська освіта: теорія і методика навчання» (2008) розглядає громадянську компетентність як ключову складову особистісного розвитку в демократичному суспільстві, підкреслюючи її міждисциплінарний характер та практичну спрямованість. Автори посібника виділяють три компоненти компетентності: когнітивний (знання про громадянське суспільство, права людини, політичну систему тощо), ціннісно-мотиваційний (повага до прав інших, національна ідентичність, демократичні переконання) та поведінковий (готовність до участі в суспільному житті, відповідальність, критичність, діалогічність). Особливу увагу у посібнику приділено формуванню громадянської компетентності у контексті інклюзивного навчання. Наголошується, що громадянська освіта повинна бути доступною для всіх учнів, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби. Це вимагає створення сприятливого психологічного клімату, адаптації змісту й методів навчання, забезпечення педагогічної підтримки. Інклюзивне середовище розглядається не лише як освітній простір, а як соціокультурна модель, що сприяє вихованню толерантності, співучасті, емпатії – тобто базових засад громадянської поведінки. Таким чином, посібник задає чіткий методологічний орієнтир для формування інклюзивної громадянської свідомості вчителя та учня.

У процесі аналізу наукових джерел було виявлено, що формування громадянської компетентності в інклюзивному освітньому середовищі є складним і багатограним процесом, який потребує міждисциплінарного підходу. Узагальнені результати засвідчили, що громадянська компетентність не може розглядатися ізольовано від загального контексту педагогічної діяльності та соціокультурного середовища, в якому здійснюється освіта. Значна частина проаналізованих праць зосереджується на педагогах як ключових агентів впливу на формування громадянської свідомості в учнів. Це положення є особливо актуальним в інклюзивному освітньому просторі, де педагогу належить роль модератора соціальної взаємодії, носія демократичних цінностей і фасилітатора громадянського досвіду. У цьому контексті важливо підкреслити взаємозв'язок між громадянською та інклюзивною компетентностями педагога, адже лише сформована

громадянська компетентність забезпечує здатність до повноцінної інклюзивної педагогічної практики.

Найвні результати також підтверджують актуальність середовищного підходу, який дозволяє розглядати інклюзивне середовище як не лише простір для навчання, а як суспільно значущий механізм соціалізації, формування цінностей, відповідальності та активної позиції. При цьому варто зазначити, що специфіка роботи з особами з особливими освітніми потребами зумовлює необхідність адаптації загальних моделей громадянської освіти до індивідуальних особливостей і контекстів.

Таким чином, синтез теоретичних і емпіричних напрацювань у сфері громадянської компетентності й інклюзивної освіти дозволяє виокремити стратегічні напрямки подальших досліджень: розробку методичних рекомендацій для підготовки педагогів інклюзивного середовища; створення моделей громадянської освіти, адаптованих до потреб здобувачів освіти з ООП; а також розбудову системи оцінювання рівня сформованості громадянської компетентності в умовах інклюзії.

Висновки. У межах цієї статті було здійснено спробу комплексного аналізу проблеми формування громадянської компетентності у суб'єкті інклюзивного освітнього простору на основі узагальнення наукових праць українських учених та визначення теоретико-методологічних засад, що лежать в основі цього процесу.

Проаналізовано сучасні наукові джерела, у яких започатковано розв'язання проблеми формування громадянської компетентності, і доведено, що питання її розвитку в інклюзивному середовищі залишається фрагментарно опрацьованим. Зокрема, відсутня цілісна методологічна модель формування громадянської компетентності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та педагогів з освітньої інклюзії.

Визначено та обґрунтовано провідні методологічні підходи, релевантні до досліджуваної теми, серед яких: компетентнісний, середовищний, особистісно-діяльнісний, міждисциплінарний. Саме їхнє поєднання дозволяє ефективно інтегрувати громадянську освіту в інклюзивний освітній простір. Виявлено недостатньо досліджені аспекти, що потребують подальшої наукової розробки. Зокрема: взаємозв'язок між громадянською та інклюзивною компетентностями педагогів; педагогічні умови формування громадянської компетентності у здобувачів освіти з ООП; створення освітнього середовища, що цілеспрямовано впливає на розвиток громадянських якостей у всіх учасників освітнього процесу.

Окреслено практичні орієнтири, які можуть бути використані для вдосконалення системи підготовки та професійного розвитку педагогічних працівників, а також для проектування інклюзивного середовища як

простору виховання активного, відповідального громадянина. Загалом, результати даної статті підтверджують необхідність подальших міждисциплінарних досліджень, спрямованих на формування нової парадигми громадянської освіти, адаптованої до умов інклюзивного освітнього простору.

Література

1. Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя. Київ: Видавництво Етна-1. 2008. 194 с. https://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Posibnyky/TTG_main.pdf (дата звернення: 18.02.2025).
2. 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.
3. Жадан І. Соціально-психогічна модель громадянської компетентності. *Проблеми політичної психології*. Вип. 22(1). 2019, с. 7-21. 2019. <https://doi.org/10.33120/popp-Vol22-Year2019-25>
4. Інформаційно-аналітичний супровід розвитку громадянської компетентності педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі: бібліографічний огляд (част. 1) / упоряд. С. С. Рашидова. *Віртуальний читальний зал освітянина. Освіта і наука в умовах війни (онлайн-проект)*; ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського; НАПН України, 2025. 23 с. <https://lib.iitta.gov.ua/745028/>
5. Кальченко Л. В. Формування інклюзивної компетентності викладачів як чинник розвитку соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами. *Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації: тези доп. ІХ Всеукр. наук.-прак. конференції*. Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2016. С. 89 – 97. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1931/Kalchenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 20.02.2025).
6. Козіброда Л. В. Особливості підготовки вчителів до роботи в інклюзивному середовищі. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, VIII (38), I.: 230, 2020. <https://doi.org/10.31174/SEND-HS2020-230VIII38-13>
7. Начинова О. В., Шпаляренко Ю. А. Умови формування громадянської компетентності молодших школярів із сенсорними порушеннями. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 23, т. 2. С. 148-152. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvripuppp_2018_4_18 (дата звернення: 18.02.2025).
8. Ніколенко Л.М. Проблема формування громадянської компетентності у дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному середовищі. *Молодий вчений*. 2019. № 7(71). С. 268 – 271. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-7-71-54>
9. Савченко С. В., Олексенко С. В. Громадянська компетентність як важлива складова фахового зростання сучасного вчителя. *SWorldJournal*. 2023. Part 3(21-

- 03). С.65-72. <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj21-03-012> (дата звернення: 18.02.2025)
10. Сбруєва А. А. Університет як інклюзивна академічна громада: європейський та український досвід трансформації підготовки PhD. Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа»: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 492 с. С. 421-442. <https://repository.sspu.edu.ua/items/e92f06dad1f9-4ca1-8bf0-73befb2638ce> (дата звернення: 20.02.2025).
 11. Філіпчук Г. Націєтворчість освіти: монографія / Георгій Філіпчук. Чернівці: Зелена Буковина, 2014. 400 с.
 12. Цихмейструк О. Розвиток громадянської компетентності майбутніх вчителівпочаткової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 49, т. 2, 2022. С.203-215. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-2-33>
 13. Kondratska H. Development of social and civil competencies of high school students. *Young Scientist*. № 11 (75). 2019. С. 903-906. http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_11%282%29_128 (дата звернення: 21.02.2025)

References

1. Gromadyans`ka osvita (2008).: metody`chny`j posibny`k dlya vchy`telya [Civic education: a methodical manual for teachers]. Ky`yiv: Vy`davny`cztvo Etna-1. 194 s. https://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Posibnyky/TTG_main.pdf (date of appeal: 18.02.2025). (ukr).
2. Zhadan I. V. (2022). Hromadianska kompetentnist: sotsialni ochikuvannia i realii : monohrafiia Civic competence: social expectations and realities: monograph Civic competence: social expectations and realities [Civic competence: social expectations and realities]: monograph /Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. Kropyvnytskyi, 110 s. (ukr).
3. Zhadan I. (2019). Sotsialno-psykhohichna model hromadianskoi kompetentnosti. [Social and psychological model of civic competence] *Problemy politychnoi psykholohii*. Vyp. 22(1), s. 7-21. <https://doi.org/10.33120/popp-Vol22-Year2019-25> (ukr).
4. Informatsiino-analitychnyi suprovid rozvytku hromadianskoi kompetentnosti pedahohiv dlia roboty v inkluzyvnomu osvitnomu seredovyshch (2025). [Information and analytical support for the development of civic competence of teachers for work in an inclusive educational environment]: bibliohrafichnyi ohliad (chast. 1) / uporiad. S. S. Rashydova. *Virtualnyi chytalnyi zal osvitanynna. Osvita i nauka v umovakh viiny (onlain-proiekt)*; DNPB Ukrainy im. V.O. Sukhomlynskoho; NAPN Ukrainy, 2025. 23 s. https://dnbp.gov.ua/.../upl.../2025/04/ER-ias_IEE_2025.pdf ; <https://lib.iitta.gov.ua/745028/> (ukr).
5. Kal`chenko L. V. (2016). Formuvannya inkluzy`vnoyi kompetentnosti vy`kladachiv yak chy`nny`k rozvy`tku social`no-pedagogichnoyi roboty` z moloddyu z osobly`vy`my` potrebamy`. *Social`no-pedagogichna robota v zakladax osvity`*

- inklyuzu`vnoyi oriyentatsiyi [Formation of inclusive competence of teachers as a factor in the development of socio-pedagogical work with youth with special needs. Socio-pedagogical work in educational institutions of inclusive orientation]: tezy` dop. IX Vseukr. nauk.-prak.konferentsiyi. Xmel`ny`cz`ky`j: Xmel`ny`cz`ky`j insty`tut social`ny`x texnologij University`tetu «Ukrayina», S. 89-97. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1931/Kalchenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (date of appeal: 20.02.2025).*
6. Kozibroda L. V. (2020). Osobly`vosti pidgotovky` vchy`teliv do roboty` v inklyuzu`vnomu seredovy`shhi [Peculiarities of training teachers to work in an inclusive environment.]. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, VIII (38), I.: 230, <https://doi.org/10.31174/SEND-HS2020-230VIII38-13>
 7. Nachynova O. V., Shpaliarenko Yu. A. (2020). Umovy formuvannya hromadianskoi kompetentnosti molodshykh shkolariv iz sensornymy porushenniamy [Conditions for the formation of civic competence of younger schoolchildren with sensory disorders]. *Innovatsiina pedahohika. № 23, t. 2. S. 148-152. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpupupp_2018_4_18* (date of appeal: 18.02.2025) (ukr).
 8. Nikolenko L.M. (2019). Problema formuvannya gromadyans`koyi kompetentnosti u ditej iz zaty`mkoyu psy`xichnogo rozvy`tku v inklyuzu`vnomu seredovy`shhi [The problem of forming civic competence in children with mental retardation in an inclusive environment]. *Molody`j vcheny`j. #7(71). S. 268–271. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-7-71-54>*(ukr).
 9. Savchenko S. V., Oleksenko S. V. (2023). Hromadianska kompetentnist yak vazhlyva skladova fakhovoho zrostantia suchasnoho vchytelia [Civic competence as an important component of the professional growth of a modern teacher]. *SWorldJournal. Part 3(21-03). S.65-72. <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj21-03-012>* (date of appeal: 18.02.2025) (ukr).
 10. Sbruieva A. A. (2021). Universytet yak inkluzivna akademichna hromada: yevropeyskyi ta ukrainskyi dosvid transformatsii pidhotovky PhD. Teorii ta tekhnologii innovatsiinoho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [University as an inclusive academic community: European and Ukrainian experience of transforming PhD training. Theories and technologies of innovative development of professional training of future teachers in the context of the concept of «New Ukrainian School»]: monohrafiia / za zah. red. A. A. Sbruievoi. Sumy: Vyd-vo SumDPU im. A. S. Makarenka, 492 s. S. 421-442. <https://repository.sspu.edu.ua/items/e92f06dad1f9-4ca1-8bf0-73befb2638ce> (date of appeal: 20.02.2025). (ukr).
 11. Tsykhmeistruk O. (2022). Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti maibutnykh vchytelivpochatkovoi shkoly [Development of civic competence of future primary school teachers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 49, t. 2, S.203-215. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-2-33>* (ukr).
 12. Filipchuk H. (2014). Natsiietvorchist osvity [National identity of education]: monohrafiia. Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 400 s. (ukr).

13. Kondratska H. (2019). Development of social and civil competencies of high school students. *Young Scientist*. № 11 (75). С. 903-906. http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_11%282%29__128 (date of appeal: 21.02.2025) (eng).

THE PROBLEM OF DEVELOPING CIVIC COMPETENCE IN SUBJECTS OF THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE WORKS OF UKRAINIAN SCHOLARS: AN ANALYTICAL REVIEW

S. S. Rashydova

The article presents a comprehensive study of the problem of forming civic competence in the subjects of an inclusive educational space based on the analysis of scientific works by Ukrainian scholars. The relevance of the topic is substantiated in connection with the transformations in the national education system, the challenges of today and the strategic goal of building a civil society. Civic competence is seen as an integrative personal characteristic that includes knowledge, values, attitudes, motivations, skills and readiness to actively participate in the life of a democratic society. The study identifies methodological approaches (competence-based, environmental, interdisciplinary) that scientists and practitioners rely on when forming civic competence in the subjects of an inclusive educational environment. The importance of an inclusive educational environment as a platform for the development of civic qualities in all participants of the educational process is emphasized. The emphasis is placed on the role of the teacher as a key agent in the formation of civic competence, especially in the context of inclusive education, where his/her professional readiness and personal maturity are of particular importance. Scientific gaps in the field of civic competence formation among people with special educational needs and teachers working in an inclusive environment are identified. The need to develop adapted models of civic education that take into account individual educational needs and socio-cultural contexts is emphasized. Recommendations for further research and practical solutions aimed at improving the effectiveness of civic education in an inclusive environment are formulated.

Keywords: civic competence, inclusive education, inclusive educational environment, teacher, student, methodological approaches, democratic values.

Рашидова Світлана Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, в.о. заступника директора з наукової роботи ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського (м. Київ, Україна). E-mail: svetlana101068@gmail.com

Rashydova Svitlana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education, Acting Deputy Director for Research of V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: svetlana101068@gmail.com

УДК 378.011.3-051:004.5/7(043.3)

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-132-143

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

М. М. Роганов

ORCID 0000-0001-6488-8692

М. Л. Роганов

ORCID 0000-0002-2153-6854

В статті розкривається актуальна проблема сучасної освіти: використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів інформатики; зазначається, що сучасні інформаційні технології є потужним інструментом прискорення прогресу в усіх сферах суспільного розвитку, одним із суттєвих чинників, що визначають конкурентоспроможність країни, регіону, галузі та окремої організації, визначають новий стиль життя суспільства в умовах інформатизації та глобалізація сучасного світу. Визначено завдання щодо використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів інформатики в контексті викладання освітнього компонента «Прикладне та програмне забезпечення в освітньому процесі» щодо формування у здобувачів освіти знань, умінь та навичок використання системного, педагогічного програмного забезпечення в професійній діяльності, зокрема використання хмарних технологій в педагогічній професійній діяльності; формування знань щодо сучасного програмного забезпечення освітнього процесу; формування навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, опанування методикою використання програмних засобів в педагогічній діяльності; формування знань щодо хмарних технологій в освітньому процесі; формування навичок розробки навчального середовища з використанням хмарних сервісів, завдяки чому вдосконалення організації викладання, підвищення індивідуалізації навчання; підвищення продуктивності самопідготовки студентів; індивідуалізація роботи самого викладача; прискорення тиражування та доступу до досягнень педагогічної практики; посилення мотивації до навчання; активізація процесу навчання, можливість залучення

студентів до дослідницької діяльності; забезпечення гнучкості процесу навчання. Робиться висновок, що упровадження у сферу освіти, зокрема у процес професійної підготовки майбутніх учителів інформатики, нових інформаційних технологій дає змогу якісно змінити зміст, методи та організаційні форми навчання, створити додаткові можливості, надати доступ до значного обсягу навчальної інформації; забезпечити образно-наочну форма подання матеріалу та підтримати активні методи навчання; забезпечити інформаційні технології відповідним науково-методичним матеріалом.

***Ключові слова:** комп'ютерні технології, інформатизація освіти, прикладне та програмне забезпечення, учитель інформатики, інтерактивні методи навчання, хмарні технології.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями.

В умовах сучасного динамічного розвитку суспільства, ускладнення технічної та соціальної інфраструктури інформація стає таким самим стратегічним ресурсом, як традиційні матеріальні та енергетичні ресурси. У період інформатизації суспільства набувають значущості вміння збирати необхідні дані, висувати гіпотезу, робити висновки та умовиводи, використовувати для роботи з інформацією нові інформаційні технології (Горбатюк, 2017).

Сучасні інформаційні технології, що дають змогу створювати, зберігати, переробляти інформацію та забезпечувати ефективні способи її подання споживачеві, стали важливим чинником життя. Інформаційні технології є потужним інструментом прискорення прогресу в усіх сферах суспільного розвитку, одним із суттєвих чинників, що визначають конкурентоспроможність країни, регіону, галузі та окремої організації, визначають новий стиль життя суспільства (Гуржій та ін., 2016).

На думку фахівців, які опікуються проблемою впровадження інформаційних технологій у процесі професійної підготовки спеціалістів ІТ технологій (Брескіна, 2003; Буйницька, 2012; Гуревич та ін., 2012; Кривонос, 2013; Ткаченко, 2018) шляхом інформатизації освіти можна забезпечити досягнення таких цілей: підвищення якості освіти; збільшення ступеня доступності освіти; підвищення економічного потенціалу в країні за рахунок зростання освіченості населення; інтеграція національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-громадську та культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Специфіка системи освіти полягає в тому, що вона є, з одного боку, споживачем, а з іншого – активним виробником інформаційних технологій, тому застосування в освітніх системах інформаційних технологій є

підставою для розв'язання актуальної задачі на теперішній час – виявленні нових функціональних можливостей комп'ютера як засобу для створення особистісно-розвивальної ситуації в процесі навчання. І саме вміння використовувати інформаційні технології для розв'язання професійних і навчальних завдань стає обов'язковим компонентом підготовки будь-якого фахівця, тому перед освітою будь-якого рівня стоїть завдання підготовки фахівців до використання комп'ютерних технологій у майбутній професійній діяльності (Буйницька, 2012).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор.

Вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду використання нових інформаційних технологій, зокрема комп'ютера, з метою навчання, а також теоретичні дослідження в галузі проблем інформатизації освіти дають змогу стверджувати, що включення інформаційних технологій у навчальний процес впливає на роль засобів навчання, які зазвичай використовують у процесі викладання різних дисциплін.

Проблематика інформатизації, побудови інформаційного суспільства та забезпечення інформаційної безпеки стала об'єктом досліджень багатьох науковців. Серед них особливу увагу привертають роботи таких авторів, як О. Баранов, І. Арістова, К. Беляков, І. Бачило, С. Єсімов, А. Венгерів, Р. Калюжний, В. Копилов, О. Копан, А. Яременко, В. Ліпкан, А. Новицький, А. Марущак, Н. Новицька, М. Швець, В. Цимбалюк та багато інших.

Згідно зі статтею 1 Закону України «Про Національну програму інформатизації», інформатизація визначається як сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних і виробничих процесів. Ці процеси спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян і суспільства шляхом розроблення, вдосконалення та застосування інформаційних систем, мереж, ресурсів і технологій, базованих на використанні сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки.

Комп'ютерні програми використовуються як технічні засоби навчання, що володіють комплексом специфічних особливостей, яких немає в такому обсязі в жодних інших технічних засобах навчання, для активізації пізнавальної та розумової діяльності студентів, як засіб спілкування, контролювальний пристрій, спосіб компактного зберігання та швидкого пошуку інформації (Ткачук, 2018).

Упровадження у сферу освіти нових інформаційних технологій дає змогу якісно змінити зміст, методи та організаційні форми навчання, створити додаткові можливості, а саме: доступ до великого обсягу навчальної інформації; образна наочна форма подання матеріалу, що

вивчається; підтримка активних методів навчання; дає змогу тиражувати окремі складові частини інформаційної технології; підтримка інформаційної технології відповідним науково-методичним матеріалом.

Нові інформаційні технології в освіті мають бути методично опрацьовані з орієнтацією на конкретне застосування в процесі підготовки майбутніх учителів інформатики. Так певні технології мають змогу підтримувати навчальний процес, наприклад, лекційні та практичні заняття, інші технології здатні ефективно підтримати розробку нових підручників і навчальних посібників, супроводжувати та підтримувати проєктну діяльність. Інформаційні технології допоможуть також ефективно організувати проведення експериментально-дослідницьких робіт у вищих навчальних закладах, що може бути гарним інструментом, як для викладачів, так і для студентів (Суховірський, 2016).

Мета і завдання дослідження. Метою даної статті є висвітлення питань особливостей використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів інформатики.

Виклад основного матеріалу

Комп'ютерні технології сьогодні займають визначальне місце в системі освіти на усіх її рівнях. Застосування прикладних програм у навчальному процесі стає необхідним, адже завдяки цьому у багато разів підвищується ефективність набуття компетенцій, відкриваються нові шляхи опрацювання інформації, особливо у сфері професійної підготовки. Їх використання може бути найрізноманітнішим, однак, воно повинно завжди сприяти досягненню певних педагогічних цілей, враховувати індивідуальні особливості здобувачів освіти. Саме комп'ютерні технології сприяють розкриттю та розвитку індивідуальних здібностей студентів, формуванню в них пізнавальних здібностей, прагнення до самонавчання та встановленню міжпредметних зв'язків. Це визначає соціальне замовлення суспільства на підготовку в освітніх закладах майбутніх кваліфікованих користувачів, які вміють активно застосовувати інформаційні технології не тільки для пошуку й аналізу інформації, а й для професійної діяльності.

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради протягом тривалого часу проводить цілеспрямовану підготовку студентів у сфері інформаційних технологій, що, безумовно, забезпечує набуття ними знань щодо їхнього призначення, сфер застосування, основних принципів роботи; знань щодо основних функціональних можливостей, що надаються комп'ютерними технологіями; методів і прийомів роботи з одним або декількома програмними засобами, що реалізують ці технології, та вміння застосовувати їх на практиці.

Комп'ютерні технології – це дієвий інструмент під час розв'язання практичних завдань, ефективний засіб під час освоєння теоретичного матеріалу, потужний стимулятор пізнавальної творчої активності здобувачів освіти, які мають засвоїти систему знань про роль та можливості комп'ютерних технологій у процесі навчання, опанувати систему необхідних умінь і навичок роботи з комп'ютерними технологіями, а також способи використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі. Крім того, використання прикладних програм дає змогу організувати цікаві дослідження, розвивати інтелектуальні здібності здобувачів освіти стимулювати мислення, зокрема абстрактне, логічне, образне.

Значні можливості в підготовці студентів до використання інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності надає освітній компонент «Прикладне та програмне забезпечення в освітньому процесі», спрямований на ознайомлення здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.09 Середня освіта (Інформатика) з особливостями використання прикладного та програмного забезпечення в освітньому процесі і набуття здатності застосовувати їх для підвищення якості навчання. Викладання освітнього компонента спрямоване на набуття здобувачами освіти ґрунтовних знань та умінь з питань прикладного програмного забезпечення та методики використання в освітньому процесі, хмарних технологій в освітньому процесі, розробки персонального навчального середовища за допомогою хмарних сервісів (Роганов, 2019).

Завданнями освітнього компонента «Прикладне та програмне забезпечення в освітньому процесі» є: формування у здобувачів освіти знань, умінь та навичок використання системного, педагогічного програмного забезпечення в професійній діяльності, зокрема використання хмарних технологій в педагогічній професійній діяльності; формування знань щодо сучасного програмного забезпечення, зокрема педагогічного; формування навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, опановування методикою використання програмних засобів в педагогічній діяльності; формування навичок роботи із найпоширенішим педагогічним програмним забезпеченням; формування знань щодо хмарних технологій в освітньому процесі; формування навичок розробки навчального середовища з використанням хмарних сервісів. У професійній підготовці майбутніх учителів інформатики активно впроваджуються інноваційні методи навчання студентів. У сучасних системах освіти значного поширення набули універсальні офісні прикладні програми та засоби інформаційно-комунікаційних технологій: текстові процесори, електронні таблиці, програми підготовки презентацій, системи управління базами даних,

органайзери, графічні пакети тощо. Використовуючи сучасні засоби інформаційних технологій (системи управління базами даних, табличні процесори, експертні системи, системи мультимедіа), студенти, майбутні вчителі інформатики, мають можливість відповідно до своїх ідей створювати проекти, адже інформаційні технології орієнтовані також на підтримку проектного методу навчання (Роганов, 2024).

Важливою умовою підготовки майбутнього вчителя інформатики до ефективного використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності є опанування інструментальних програмних засобів, що дають змогу виробляти стратегію ефективного використання комп'ютера. Комп'ютерні технології, в даному випадку, виступають не як предмет вивчення, а як інструмент пізнання, для представлення студентами своїх знань у предметній області під час реалізації проектів. Використання мультимедійних технологій мають відповідати цілям і завданням курсу навчання та органічно інтегруватися в навчальний процес. Значна роль відведена також інтерактивному навчанню. Ці методи найбільше відповідають особистісно орієнтованому підходу, оскільки вони передбачають таку форму організації навчання, за якої і студент, і викладач є суб'єктами навчального процесу. Викладач при цьому виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи, творця умов для ініціативи студентів. Під час мультимедійного заняття обсяг засвоєного матеріалу можна збільшити без ризику «перевантажити» студентів. Інформація, отримана через різні сенсорні шляхи (текст, відео, графіку, звук) засвоюється краще і зберігається набагато довше. Здобувачі освіти починають розуміти більш складні поняття та категорії внаслідок більш ефективного та динамічного подання матеріалу завдяки творчості та впевненості в собі.

Залежно від ступеня освіти можна виокремити типи електронних засобів навчання, що використовуються. Так, на першому етапі активно застосовують комп'ютерні дидактичні ігри, тестувальні програмні засоби, мультимедійні презентації; на другому і третьому етапах вивчення – навчальні програми, комп'ютерні моделі, демонстраційні програми, комп'ютерні лабораторії, практикуми, електронні задачки, тестувальні системи, мультимедійні презентації.

Методика використання комп'ютерних технологій дає змогу організувати як дослідницьку, так і творчу, практичну самостійну діяльність. Це може бути різного роду спільні дослідницькі роботи студентів, учителів, студентів, науковців із різних шкіл, наукових і навчальних центрів одного або різних регіонів чи навіть різних країн. Крім того це допомагає організувати оперативну консультаційну допомогу широкому колу користувачів; організувати мережу дистанційного навчання та підвищення

кваліфікації педагогічних кадрів; оперативно обмінюватися інформацією, ідеями, планами з питань, тем, які цікавлять учасників спільних проєктів; формувати навички дослідницької діяльності, моделюючи роботу наукової лабораторії, творчої майстерні; формувати вміння здобувати інформацію з різноманітних джерел, обробляти її за допомогою найсучасніших комп'ютерних технологій, зберігати та передавати на далекі відстані.

Комп'ютерні технології, які використовуються у процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики, дають змогу ефективно використовувати прийоми активізації діяльності студентів і викладачів у *проєктній діяльності*, а саме: ставити проблемні ситуації для кожного студента та розв'язувати їх з різною глибиною й інтенсивністю (реальне розв'язання професійно-педагогічних завдань); застосовувати широкі можливості контролю й оцінювання знань як самими студентами та викладачем на будь-якому етапі діяльності студента; формувати знання, які активізують пошукову діяльність студентів; формувати знання, що активізують пошукову діяльність студентів, а саме: ставити проблемні ситуації для кожного студента. Проєктна діяльність за допомогою комп'ютерних технологій – це оптимальне рішення для реалізації індивідуальних інтересів і творчого потенціалу кожного студента. Очікується, що інтеграція всіх предметних курсів, орієнтованих на проєктну діяльність студентів з використанням інформаційних технологій, може розв'язати проблему якісної підготовки майбутнього вчителя інформатики (Суховірський, 2016). Саме проєктна інноваційна діяльність не тільки створює підґрунтя конкурентоспроможності вищу на ринку освітніх послуг, а й визначає напрями професійного зростання викладача, його творчого пошуку, реально сприяє особистісному зростанню студентів. Тому інноваційна діяльність нерозривно пов'язана з такими видами робіт, як науково-методична – у викладачів і навчально-дослідницька – у студентів. Під час добору мультимедійного засобу навчання викладачеві необхідно враховувати своєрідність та особливості конкретної навчальної дисципліни, передбачати специфіку відповідної науки, її понятійного апарату, а також методів дослідження її закономірностей (Захар, 2015).

Завдання, які розв'язуються за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі спрямовані, перш за все, на вдосконалення організації викладання, підвищення індивідуалізації навчання; підвищення продуктивності самопідготовки здобувачів освіти; оптимізацію роботи самого викладача; якісного і доступу до досягнень педагогічної практики, що, безумовно підсилює мотивацію до набуття певної професії, надає можливість залучати здобувачів освіти до дослідницької

діяльності; забезпечуючи гнучкість процесу набуття відповідних компетенцій (Жмуд, 2018).

Під час використання комп'ютерних технологій навчання суттєво змінюється роль викладача: він перестає бути центральною фігурою і головним джерелом інформації; його роль – визначити загальний напрямок роботи, створити умови для ініціативи студентів; він є консультантом, помічником за серйозних ускладнень. Здобувачі освіти – рівноправні учасники освітнього процесу, що проводять дослідження, самостійно або у взаємодії здійснюють пошук необхідної інформації. Тож процес навчання багато в чому змінюється, він стає інтерактивним. Тобто навчання за допомогою комп'ютерних технологій дає змогу реалізувати суб'єктний підхід в організації навчальних взаємодій, відпрацьовувати на кожному занятті в різних формах комунікативні вміння студентів; справедливо дати оцінку кожному учаснику освітнього процесу; формувати їхню активно-пізнавальну позицію, що відповідає актуальним освітнім потребам сучасного навчально-виховного процесу (Кривонос, 2013).

Висновки. Таким чином, навчання за допомогою комп'ютерних технологій дає змогу реалізувати суб'єктний підхід в організації навчальних взаємодій, відпрацьовувати на кожному занятті в різних формах комунікативні вміння студентів; справедливо дати оцінку кожному учаснику освітнього процесу; формувати їхню активно-пізнавальну позицію, що відповідає актуальним освітнім потребам сучасного навчально-виховного процесу. Основним засобом ІКТ для інформаційного середовища будь-якої системи освіти є персональний комп'ютер, можливості якого визначаються встановленим на ньому програмним забезпеченням. Основними категоріями програмних засобів є системні та прикладні програми, а також інструментальні засоби для розробки програмного забезпечення. До системних програм насамперед належать операційні системи, що забезпечують взаємодію всіх інших програм з обладнанням і взаємодію користувача персонального комп'ютера з програмами. До цієї категорії також включають службові або сервісні програми. До прикладних програм відносять програмне забезпечення, яке є інструментарієм інформаційних технологій, тобто технологій роботи з текстами, графікою, табличними даними тощо.

Література

1. Брескіна Л. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів інформатики на основі сучасних мережевих інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2003. 17 с.

2. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання. Навч. посіб. К., 2012. 240 с.
3. Горбатюк Р. Формування інформаційно-комунікаційної компетенції майбутніх педагогічних фахівців. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2017. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapred_2017_1_
4. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців. // за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. Львів. 2012. 380 с.
5. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті: монографія // за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. У 2 частинах. Ч. 1. Вінниця. 2016. 421 с.
6. Жмуд О. В., Медведєва М. О., Стеценко Н. М., Ткачук Г. В. Компетентнісний підхід у процесі технічної підготовки майбутнього вчителя інформатики: монографія. Умань: Візаві, 2018. 235 с.
7. Захар О. Г. ІК-компетентність вчителя інформатики та шляхи її формування. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015. № 1. С. 21-32.
8. Кривонос О. М. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів інформатики в процесі навчання програмування: автореф. дис... канд. пед.наук: 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
9. Роганов М. М. Організаційно-педагогічні умови формування технологічної культури у майбутніх учителів інформатики та їх реалізація в процесі професійної підготовки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: зб. наук. праць. Северодонецьк. 2019. Вип. 6 (93). С. 30-38.
10. Роганов М. М. Роганов М.Л. Педагогічне керівництво процесом формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх учителів інформатики: практичний аспект. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: зб. наук. праць. Северодонецьк. 2024. Вип. 1 (110). С. 137-150.
11. Суховірський О. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до зміни навчальної програми з інформатики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / [редкол. Т. І.Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2016. Вип. 48 (101). С.230-235.
12. Ткаченко І. А. Теорія і методика використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання природничих дисциплін. Conference proceedings of III International Scientific-Practical Conference «Information Technologies in Education, Science and Technology» (ITEST-2018): Cherkasy, May 17-18, 2018. Cherkasy: ChSTU, 2018. P. 235 – 237.
13. Ткачук В. В. Теорія та методика використання мобільних технологій навчання інформатичних дисциплін у підготовці інженерів-педагогів з цифрових технологій: монографія / В. В. Ткачук, С. О. Семеріков // Теорія та методика електронного навчання. – Кривий Ріг: Видавничий відділ Криворізького національного університету, 2021. Том XII. – Випуск 1 (12): спецвипуск «Монографія в журналі». 340 с.: іл.

References

1. Breskina L. V. (2003). Profesiina pidhotovka maibutnykh vchyteliv informatyky na osnovi suchasnykh merezhevykh informatsiinykh tekhnolohii [Professional training of future computer science teachers based on modern network information technologies]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.02; Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova. K., 17 s.
2. Buinytska O. P. (2012). Informatsiini tekhnolohii ta tekhnichni zasoby navchannia [Information technology and technical means of education]. Navch. posib. K. 240 s.
3. Horbatiuk R. (2017). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentsii maibutnykh pedahohichnykh fakhivtsiv [Formation of information and communication competence of future pedagogical specialists] *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya : Pedahohika*. Vyp. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_1
4. Hurevych R. S., Kademiia M. Yu., Koziar M. M. (2012). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v profesiinii osviti maibutnykh fakhivtsiv [Information and communication technologies in professional education of future specialists]. // za red. chlen-kor. NAPN Ukrainy Hurevycha R. S. Lviv. 380 s.
5. Hurzhii A. M., Hurevych R. S., Kademiia M. Yu. (2016). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u profesiino-tekhnichnii osviti [Information and communication technologies in vocational education]: monohrafiia // za red. akademika NAPN Ukrainy Hurzhii A. M. U 2 chastynakh. Ch. 1. Vinnytsia. 421 s.
6. Zhmud O. V., Medvedieva M. O., Stetsenko N. M., Tkachuk H. V. (2018). Kompetentnistnyi pidkhid u protsesi tekhnichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia informatyky [Competent approach in the process of technical training of future computer science teacher]: monohrafiia. Uman: Vizavi, 235 s.
7. Zakhar O. H. (2015). IK-kompetentnist vchytelia informatyky ta shliakhy yii formuvannia. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu* [IR competence of computer science teacher and ways of its formation. Open educational e-environment of modern university]. K.: Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka, № 1. S. 21-32.
8. Kryvonos O. M. (2013). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnosti maibutnykh uchyteliv informatyky v protsesi navchannia prohramuvannia [Formation of information and communication competences of future computer science teachers in the process of programming training]: avtoref. dys... kand. ped.nauk: 13.00.02 . Kyiv, 20 s.
9. Rohanov M. M. (2019). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia tekhnolohichnoi kultury u maibutnykh uchyteliv informatyky ta yikh realizatsiia v protsesi profesiinoi pidhotovky [Organizational and pedagogical conditions for the formation of technological culture in future computer science teachers and their implementation in the process of professional training]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*: zb. nauk. prats. Sievierodonetsk. Vyp. 6 (93). S. 30-38.
10. Rohanov M. M. Rohanov M.L. (2024). Pedahohichne kerivnytstvo protsesom formuvannia informatsiino-tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv

- informatyky: praktychnyi aspekt [Pedagogical guidance process of formation of information and technological competence of future teachers of computer science: practical aspect]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*: zb. nauk. prats. Sievierodonetsk. Vyp. 1 (110). S. 137-150.
11. Sukhovirskiy O. V. (2016). Pidhotovka maibutnixh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zminy navchalnoi prohramy z informatyky [Preparing future primary school teachers for changes in the computer science curriculum]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*: zb. nauk. pr. / [redkol. T. I. Sushchenko (holov. red.) ta in.]. Zaporizhzhia: KPU, Vyp. 48 (101). S.230-235.
12. Tkachenko I. A. T (2018). teoriia i metodyka vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii navchannia pryrodnychyykh dystsyplyn [Theory and methodology of using information and communication technologies in teaching natural sciences]. *Conference proceedings of III International Scientific-Practical Conference «Information Technologies in Education, Science and Technology» (ITEST-2018)*: Cherkasy, May 17-18, 2018. Cherkasy: ChSTU, P. 235 – 237.
13. Tkachuk V. V. (2021). Teoriia ta metodyka vykorystannia mobilnykh tekhnolohii navchannia informatychnykh dystsyplyn u pidhotovtsi inzheneriv-pedahohiv z tsyfrovyykh tekhnolohii [Theory and methodology of using mobile technologies for teaching computer science disciplines in the training of digital technology engineering teachers]; monohrafiia / V. V. Tkachuk, S. O. Semerikov // *Teoriia ta metodyka elektronnoho navchannia*. Kryvyi Rih: Vydavnychiy viddil Kryvorizkoho natsionalnoho universytetu, Tom XII. – Vypusk 1 (12): spetsvypusk «Monohrafiia v zhurnali». 340 s.: il.

THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE.

M. M. Roganov , M. L. Roganov

The article reveals an urgent problem of modern education: the use of computer technologies in the educational process of training future teachers of computer science; it is noted that modern information technologies are a powerful tool for accelerating progress in all spheres of social development, one of the essential factors that determine the competitiveness of a country, region, industry and individual organization, determine a new way of life in the context of informatization and globalization of the modern world. The tasks of using computer technologies in the educational process of training future teachers of computer science in the context of teaching the educational component «Applied and software in the educational process» are defined: to form in students the knowledge, skills and abilities to use system, pedagogical software in professional activities, in particular the use of cloud technologies in pedagogical professional activities; to form knowledge about modern software for the educational process; to form skills in working with information and communication technologies, mastering the methodology for using software in pedagogical activities; to form knowledge about cloud technologies in the

educational process; to form skills in developing a learning environment using cloud services, thereby improving the organization of teaching, increasing the individualization of learning; increasing the productivity of students' self-training; to individualize the work of the teacher himself; to accelerate the replication and access to the achievements of pedagogical practice; to strengthen motivation for learning; to activate the learning process, to enable students to engage in research activities; to ensure the flexibility of the learning process.

It is concluded that the introduction of new information technologies into the sphere of education, in particular into the process of professional training of future teachers of computer science, makes it possible to qualitatively change the content, methods and organizational forms of education, create additional opportunities, access to a large amount of educational information; a figurative visual form of presenting the material being studied; support for active learning methods; support for information technology with appropriate scientific and methodological material.

Keywords: *computer technologies, informatization of education, applied and software, computer science teacher, interactive teaching methods, cloud technologies.*

Роганов Максим Львович – кандидат технічних наук, доцент кафедри інформатики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: maxmar1@ukr.net.

Roganov Maxim Lvovych – PhD in technical, Associate Professor of Informatics, of the Public Educational Institution «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: maxmar1@ukr.net.

Роганов Максим Максимович – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри інформатики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: maxipro1987@gmail.com

Roganov Maxim Maximovych – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lecturer of the Informatics Department of the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council (м. Харків, Україна). E-mail: maxipro1987@gmail.com

УДК: 378: [342. 813: 373. 2]

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-144-156

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

М. В. Роганова

ORCID 0000-0003-3616-2282

У статті розкривається проблема формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти як складової їх професійної підготовки до наукової роботи. Зазначено, що для якісної підготовки майбутнього педагога дошкільної освіти важливо розвивати навички професійно-наукової діяльності, які відкривають можливість застосування методів дослідницького навчання і сприяє поглибленню професійної спрямованості освіти через аналіз актуальних проблемних ситуацій, що формує самостійність, ініціативність і творче мислення. Дано визначення дослідницької компетентності педагога дошкільної освіти як комплексу мотивації, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що забезпечують успішне виконання всіх етапів інноваційної професійної діяльності, починаючи від моделювання та прогнозування до впровадження нововведень у галузі дошкільної освіти. Визначено аспекти, які сприяють формуванню науково-дослідницької компетентності, зокрема виявлення та формулювання проблеми, визначення цілей дослідження; аргументація актуальності, новизни і значущості дослідницьких завдань; розробка гіпотез і складання плану дослідження; освоєння і застосування нових методів дослідження, розширення знань; проведення досліджень і представлення результатів роботи. Для вирішення завдань формування дослідницької компетентності запропоновано введення окремих дидактичних одиниць до освітніх компонентів «Основи науково-педагогічних досліджень» та «Теорія та технологія науково-педагогічних досліджень», які формують у майбутніх педагогів дошкільної освіти дослідницькі вміння такі як: об'єднання інтелектуальних знань і практичних навичок, що дозволяють здобувачам освіти самостійно спостерігати, узагальнювати, аналізувати процеси і явища навколишньої дійсності та сприяють здатності набувати нових знань і застосовувати їх відповідно до певної мети дослідницької діяльності в дошкільних закладах освіти.

Ключові слова: компетентнісний підхід, дослідницька компетентність, дослідницькі навички, педагог дошкільної освіти, педагогічні заклади вищої освіти.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями.

Розвиток сучасного суспільства, що супроводжується зміною соціального устрою, висуває нові вимоги до вищої освіти, які орієнтовані, у першу чергу, на проектування та організацію навчального процесу таким чином, щоб були враховані потреби майбутніх фахівців у розвитку їх творчого потенціалу, а також у підготовці до успішного функціонування в нестандартних ситуаціях.

У сучасному контексті, де освіта займає особливе місце в суспільстві, підвищується значення впровадження компетентнісного підходу в підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти. Це зумовлює підвищення вимог до якості професійної підготовки фахівців у педагогічних закладах вищої освіти, що робить дану проблему особливо актуальною. На сьогоднішній день актуальним залишається питання рівня їхньої професійно-дослідницької компетентності, яке безпосередньо впливає на ефективність освітньо-виховного процесу, а також на розвиток та формування особистості дитини (Козак, 2014).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор

Ряд дослідників, серед яких О. Пометун, С. Сисоева, І. Бабина, І. Драч, О. Локшина, О. Овчарук, Г. Терещук, Я. Кодлюк, К. Рудніцька та інші, вивчали природу компетентнісного підходу і методи його впровадження в систему вищої освіти. Зокрема К. Рудніцька підкреслювала критичну важливість підготовки викладача, здатного конкурувати на ринку праці – компетентного та висококваліфікованого спеціаліста відповідного профілю, який вільно володіє своєю професією, здатен орієнтуватися у суміжних сферах діяльності, а також готовий до постійного професійного розвитку і підвищення своєї соціальної та професійної мобільності (Рудніцька, 2016).

У часи, коли ефективне використання людських ресурсів стає ключовим у різних сферах діяльності, особлива увага приділяється розвитку професійно-дослідницької компетентності майбутніх освітян, що, безумовно пов'язано з формування творчої особистості майбутніх фахівців. Успішний педагог у сфері дошкільної освіти повинен бути готовий не лише опанувати новітні технології та адаптуватися до змін, але й активно займатися самостійною освітою та науковою діяльністю для підвищення свого професійного рівня. Такий педагог має проявляти ініціативу у

дослідній діяльності та впроваджувати нові педагогічні підходи у свою роботу с дітьми.

У сучасному науковому середовищі темі розвитку творчої особистості присвячено значну увагу. Розширюється перелік концепцій та освітніх програм, які ставлять одним з головних завдань формування дослідницької компетентності. Це включає розвиток творчих здібностей, посилення пізнавальної активності та інтересу до нових технологій і розробок у галузі педагогічної науки, а також формування глобальної дослідницької установки як ключової якості особистості сучасного педагога. Творчість розглядається з точки зору цілісності особистості, а також через призму діяльності, пізнавальної активності, самореалізації та індивідуальних особливостей особистісного розвитку. Принципи і педагогічні підходи до розвитку дослідницьких навичок особистості ретельно аналізуються в педагогіці. Принципи і педагогічні підходи до розвитку дослідницьких навичок особистості ретельно аналізують: (Антонова, 2013; Беленька, 2011; Василенко, 2019; Волинець, 2015; Волинець, & Стаднік, 2017; Вербицький, 2012; Грудинін, 2019; Козак, 2014; Макаренко, 2017; Солошич, 2020; Сисоєва, & Козак, 2016).

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Для підготовки майбутнього педагога дошкільної освіти важливо не тільки забезпечення формування компетенцій, що відповідають вимогам стандарту, а й розвиненість навичок пізнавальної діяльності, таких як самостійність, ініціативність і творче мислення. Участь студентів у науково-дослідній роботі є ключовим елементом цієї підготовки, що, безперечно сприяє вирішенню професійних завдань. Науково-дослідна діяльність відкриває можливість застосування методів проблемного навчання і сприяє поглибленню професійної спрямованості освіти через аналіз проблемних ситуацій, що у подальшому стають підґрунтям для наукової роботи. Це дозволяє готувати фахівців з високорозвиненим творчим потенціалом (Беленька, 2011). Слід особливо підкреслити, що тільки щирий інтерес студентів до участі в дослідженнях сприяє формуванню необхідних умінь і навичок дослідницької компетентності.

Метою статті є висвітлення проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти; визначення сутності та структури поняття «дослідницька компетентність педагога дошкільної освіти» та умов ефективності формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.

Готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності є інтегральною характеристикою їхньої педагогічної зрілості, що безпосередньо пов'язана з рівнем сформованості дослідницьких умінь і навичок. Саме розвиток дослідницького потенціалу майбутніх педагогів виступає ключовою умовою ефективного виконання професійних функцій, зокрема організації пошуково-пізнавальної діяльності з дітьми дошкільного віку, вирішення педагогічних завдань інноваційного характеру та забезпечення якісної трансформації освітнього середовища. У цьому контексті виникає об'єктивна потреба у науковому обґрунтуванні та практичному забезпеченні процесу оптимізації формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в умовах сучасного закладу вищої освіти.

Компетентнісний підхід у сучасній освіті розглядається як визначальний методологічний орієнтир, що забезпечує підвищення рівня професійної підготовленості особистості та її здатності ефективно реалізовувати різні види діяльності в умовах постійних соціокультурних трансформацій. У цьому контексті доцільно погодитися з концептуальною позицією академіка І. Д. Беха, який акцентує на тому, що компетентнісний підхід має бути спрямований на досягнення вищого рівня сформованості компетентності, що ґрунтується на єдності когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів (Бех, 2017).

Такий рівень компетентності відображає науково обґрунтовану інтеграцію знання і дії, де теоретична орієнтація особистості слугує основою для раціонального, морально виправданого та цілеспрямованого практичного втілення. Це передбачає розвиток інтелектуально-моральної саморегуляції суб'єкта, здатного до ефективного вирішення комплексу життєвих і професійних завдань. Як зазначає О. Мерзликін, ключовими чинниками такого рівня компетентності є наявність розвиненої мотиваційної сфери особистості, де домінує прагнення до самореалізації, переживання почуття особистої гідності, а також сформованість широкої системи соціально значущих мотивів, які визначають не лише поведінкові прояви, але й стратегічну орієнтацію професійної діяльності (Мерзликін, 2016).

Сучасна система вищої педагогічної освіти має здійснювати перехід від традиційних, стандартизованих форм професійної підготовки до більш гнучких, адаптивних моделей, здатних забезпечити формування фахівців, які відповідають вимогам динамічного ринку праці. Такий підхід передбачає підготовку педагогів, спроможних до ефективною адаптації в умовах змін, прийняття рішень в ситуаціях невизначеності, творчого підходу до

розв'язання професійних завдань, а також володіння високим рівнем культури мислення.

У контексті інноваційних досліджень педагогіки вищої школи, які акцентують увагу на пріоритетності компетентнісного підходу (Спіцин, 2003), особливої значущості набуває переорієнтація освітнього процесу на розвиток особистісного потенціалу майбутніх фахівців, зокрема їхньої здатності діяти продуктивно в умовах нестандартності, складності та невизначеності. У цьому зв'язку визначальне місце належить формуванню дослідницької компетентності, яка виступає не лише інструментом оволодіння сучасними методами науково-педагогічного пошуку, але й ключовим чинником професійної майстерності педагога нового покоління.

Дослідницька компетентність є інтегративною якістю особистості, що виражається в здатності самостійно вирішувати дослідницькі завдання, володіти технологіями дослідницької роботи і визнавати цінність даних навичок у професійній діяльності. У цьому контексті виділяються виконавські та науково-дослідні компетенції. Виконавські дослідницькі компетенції включають наступні навички: аналіз інформації та критична оцінка для вирішення завдань; вивчення різних підходів і методів для вирішення завдань; збір і порівняння даних для підготовки рефератів, звітів і доповідей; оцінка результатів діяльності; моделювання процесів. Науково-дослідні компетенції припускають наявність таких здібностей як от: виявлення та формулювання проблеми, визначення цілей дослідження; аргументація актуальності, новизни і значущості дослідницьких завдань; розробка гіпотез і складання плану дослідження; освоєння і застосування нових методів дослідження, розширення знань; проведення досліджень і представлення результатів роботи.

На підставі запропонованих наукових позицій, дослідницька компетентність педагога дошкільної освіти визначається як *комплекс мотивацій, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що забезпечує успішне виконання всіх етапів інноваційної професійної діяльності, починаючи від моделювання та прогнозування до впровадження нововведень у галузі дошкільної освіти.*

Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти окреслює низку ключових принципів, які визначають методологічні засади формування дослідницьких умінь. Серед них особливе значення мають: принцип єдності свідомості та діяльності, що забезпечує цілісне сприйняття дослідницької активності як форми внутрішньої мотивації; принцип поетапного засвоєння діяльності, який передбачає поступове ускладнення навчально-дослідницьких завдань відповідно до рівня сформованості компетентностей; а також принцип інтеріоризації-

екстеріоризації, який сприяє переходу зовнішніх дій у внутрішні психічні структури й навпаки, формуючи рефлексивну здатність до аналізу й узагальнення.

Таким чином, наше дослідження ґрунтується на ідеї, що досвід професійно-дослідницької діяльності може бути освоєний майбутніми педагогами дошкільної освіти лише за їх активної участі в процесі створення та впровадження інновацій у своїй діяльності. Ми вважаємо, що формування дослідницьких умінь у майбутніх педагогів дошкільної освіти здатне створити нового конкурентоспроможного і компетентного фахівця, який буде творцем науково-дослідної культури.

Поняття «дослідницькі вміння» у контексті професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти розглядається як інтегративне утворення, що поєднує інтелектуальні знання та практичні навички, які забезпечують здатність особистості самостійно спостерігати, аналізувати, узагальнювати інформацію про процеси і явища навколишньої дійсності. Ці вміння охоплюють не лише здатність до набуття нових знань, а й до їх цілеспрямованого застосування у рамках дослідницької діяльності, з урахуванням специфіки професійного контексту. Успішність реалізації зазначеного завдання, як справедливо зазначає В. Шейко, зумовлена гармонійною взаємодією мотиваційно-ціннісного, змістовно-процесуального та дослідницького компонентів освітнього процесу, що забезпечують цілісне формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Шейко, 2008).

Розвиток дослідницької компетентності має здійснюватися поетапно, з особливим акцентом на взаємозв'язок між різними компонентами такої компетентності, включаючи ціннісно-мотиваційний, когнітивний, змістовний, комунікативний і рефлексивний аспекти. Найбільший розвиток останніх трьох компонентів відбувається в процесі участі здобувачів освіти у науково-дослідній діяльності. При цьому студенти набувають навичок аргументації, обґрунтування та захисту своїх рішень, публічного представлення та захисту результатів роботи, а також усвідомлюють себе суб'єктами дослідницької діяльності, розвивають здібності до самоаналізу та оцінки своєї готовності до вирішення дослідницьких завдань.

Ключовий аспект науково-дослідної роботи студентів полягає в індивідуальному підході до організації дослідження. Внутрішні мотиваційні чинники, які складають основу дослідницької діяльності, є виключно індивідуальними і містять у собі інтерес до роботи, прагнення до придбання нових знань і навичок, прагнення до самостійного досягнення результату і подолання труднощів, що виникають у процесі роботи. Ці внутрішні мотиви

визначають особистісні та емоційні переживання пізнавальної потреби майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Важливим є також врахування індивідуально-психологічних характеристик студентів при їх залученні до науково-дослідної роботи. До таких характеристик відносяться рівень інтелекту, творчі здібності, навчальна мотивація і впевненість у власній значущості. Однак жодна з цих якостей, ні навіть їх комбінація не гарантують формування стійкої установки на постійне і наполегливе придбання нових знань і професійних навичок в умовах частих або тривалих невдач, які виникають у професійній діяльності, включаючи науково-дослідну роботу.

Обов'язковою складовою дослідницької підготовки здобувачів освіти є активна участь студентів молодших курсів у наукових семінарах, конференціях, круглих столах та інших формах наукової комунікації. Така діяльність сприяє формуванню навичок логічного мислення, розвитку вміння чітко, послідовно й аргументовано викладати власні ідеї, а також стимулює професійне самовдосконалення та інтелектуальне зростання. Участь у науковому дискурсі з перших років навчання відіграє важливу роль у побудові індивідуальної траєкторії розвитку студента як у науковій, так і в загальнокультурній площині, формуючи передумови до набуття стійкої дослідницької мотивації та готовності до інноваційної діяльності.

У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти на кафедрі дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» до структури навчального плану інтегровано освітній компонент «Основи науково-педагогічних досліджень». Впровадження цього курсу зумовлене необхідністю формування у здобувачів освіти регуляторної основи дослідницької діяльності та вдосконалення їх дослідницьких знань, умінь і навичок відповідно до сучасних вимог освітньої галузі. Метою спецкурсу є створення умов для розвитку дослідницької компетентності студентів, що забезпечується шляхом індивідуалізації навчального процесу, виконання творчих завдань та впровадження особистісно орієнтованих методик формування дослідницьких умінь. Серед основних завдань курсу – міждисциплінарна інтеграція психолого-педагогічних, методичних та науково-дослідницьких знань, розробка ефективних форм і методів навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння дослідницькими практиками.

У процесі підготовки магістрів дошкільної освіти важливе місце посідає освітній компонент «Теорія і технологія науково-педагогічних досліджень», спрямований на формування дослідницької культури здобувачів освіти та забезпечення їх поглибленої теоретичної й технологічної підготовки до здійснення науково-дослідницької діяльності

відповідно до актуальних вимог до рівня і якості наукових досліджень у сучасному освітньому просторі.

Метою вивчення цього освітнього компонента є розвиток здатності майбутніх фахівців до самостійного наукового пошуку, опанування принципів дослідницької діяльності, формування аналітичного мислення та вміння застосовувати наукові методи у вирішенні педагогічних проблем. Серед основних завдань цього курсу варто виокремити: ознайомлення здобувачів освіти із засадами організації наукових досліджень в Україні; формування у них знань про сучасні підходи до методології наукового пізнання; розвиток здатності до обґрунтованого вибору напрямку наукового пошуку, структурування дослідницького процесу за його основними етапами; опанування методів проведення як теоретичних, так і емпіричних досліджень; формування навичок оформлення результатів наукової праці відповідно до вимог академічної доброчесності та сучасних стандартів наукової комунікації.

Технологія розвитку дослідницьких умінь у майбутніх педагогів, що спеціалізуються на дошкільній освіті, ґрунтується на декількох ключових концептуальних положеннях. По-перше, це орієнтація всіх навчальних дисциплін програми на професійно-педагогічну специфіку, що сприяє цілісному сприйняттю майбутніми фахівцями своєї ролі і завдань в освітній сфері. По-друге, зміст основних курсів професійної та практичної підготовки структурується таким чином, щоб студенти змогли глибше освоїти теоретичні основи організації дослідницької діяльності. Важливим аспектом є досягнення оптимального балансу між теоретичним навчанням і практичними заняттями, що сприяє повноцінній підготовці майбутніх вихователів до дослідницької практики. Також значна увага приділяється самостійній науковій роботі: курсові та бакалаврські проекти, участь у практичних, семінарських, лабораторних заняттях, а також у педагогічних практиках у дошкільних освітніх закладах. Залучення студентів до наукової діяльності здійснюється через участь у наукових гуртках, творчих лабораторіях та студіях, що сприяє розвитку професійних навичок. Особливе значення має використання потенціалу професійних методик в ході професійної підготовки до дослідницької діяльності.

Крім того, система творчого розвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти завдяки вивченню спецкурсів дозволяє впроваджувати принципи особистісно орієнтованого підходу, створюючи на заняттях атмосферу, що сприяє генерації нових ідей і особистих творчих підходів. Дослідницька діяльність виступає в якості системоутворювального чинника в навчанні теорії і практиці, забезпечуючи інтеграцію діяльнісного і особистісного підходів в комплексному формуванні дослідницьких умінь.

Щороку проходить конференція для здобувачів освіти під назвою «Професіоналізм педагога дошкільної освіти». Її головне завдання полягає у підвищенні творчої активності, зміцненні наукового та професійного рівня молодих фахівців, а також у стимулюванні та подальшому розвитку наукових досліджень серед молодих вчених. Конференція допомагає виявити найактуальніші та перспективні розробки нових дослідників.

Конференція об'єднує як тих, хто тільки починає свій шлях у науці, так і молодих вчених і фахівців, які вже зробили значний внесок у вітчизняну науку і практику. Під час роботи конференції обговорюються та оцінюються сучасні передові рішення з основних проблемних напрямків, визначаються можливі шляхи подальшого розвитку досліджень, які можуть зробити ефективний вплив на розробку та впровадження сучасної дошкільної освіти. Участь допомагає молодим фахівцям у їх професійному зростанні та створює умови для співпраці у сфері інновацій у сфері дошкільної освіти.

Отримані в процесі наукових досліджень знання і навички допомагають здобувачам освіти освоїти сучасні методи пошуку, обробки та використання інформації, оволодіти науковими методами пізнання, а також відстоювати і захищати свої ідеї. Активізація науково-дослідної роботи молодших курсів формує основу для майбутніх досліджень на старших курсах навчання, сприяючи розвитку дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що сучасний стан формування дослідницької компетентності у майбутніх педагогів дошкільної освіти демонструє значну кількість наукових досліджень, що висвітлюють проблеми організації дослідницької роботи в педагогічних ЗВО. Це включає розвиток пізнавальної активності студентів і зв'язок цих факторів з дослідницькою діяльністю майбутніх вихователів дошкільних установ. Підтверджено необхідність формування професіоналізму у майбутніх педагогів дошкільної освіти, здатних до дослідницької роботи, в рамках особистісно орієнтованої освіти. Це процес поступового збагачення професійних якостей – інтелектуальних, комунікативних і мотиваційних – у ході професійної підготовки, адаптованої до навчальних курсів у педагогічних ЗВО. Формуючи дослідницьку компетентність, під час навчання важливо забезпечити як стійкість знань і умінь студентів, так і їх гнучкість. Студент повинен не тільки оволодіти певним обсягом знань і навичок, а й навчитися, як і навіщо досліджувати навколишній світ. Аналіз показав, що успіх формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти залежить від ефективності створення умов, пошуку нових організаційних форм і методів, що стимулюють розвиток творчої активності та прагнення до дослідницької діяльності серед студентів.

Література

1. Антонова О. Є. До історії становлення дослідницького навчання. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 21 лист. 2013 р.). Київ, 2013. С. 6-13.
2. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. 2017. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> (дата звернення: 05.04.2025)
3. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с. С. 9-67.
4. Василенко К. Дослідницька компетентність майбутнього вчителя початкових класів: структурні компоненти. *Освітній простір України*. 2019. № 16. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2502>.
5. Вербицький В. В. Дослідницька компетентність старшокласників як засіб формування особистості. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*. 2012. Вип. 2. С. 43-47.
6. Волинець Ю.О. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід: моногр.; за заг. ред. Г.В. Беленької, О.А. Половіної. Умань: ВПЦ «Візаві», 2015. С. 161-181.
7. Волинець Ю.О., Стаднік Н.В. Формування професійно-дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. – С. 153-157.
8. Грудинін Б. О. Теоретико-методичні засади розвитку дослідницької компетентності учнів ліцею у процесі навчання фізики: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2019. 547 с.
9. Козак Л. В. Формування дослідницької компетенції майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Випуск 1-2. С. 55-60.
10. Макаренко О. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх лікарів у процесі вивчення природничих дисциплін: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2017. 22 с.
11. Мерзликін О. В. Хмарні технології як засіб формування дослідницьких компетентностей старшокласників у процесі профільного навчання фізики: дис... канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2016. 341 с.
12. Рудницька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 241-244.
13. Сисоєва С. О., Козак Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навч. посіб. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 156 с.

14. Солошич І. О. Дидактичні засади формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей: дис... д-ра пед. наук: 13.00.09. Полтава, 2020. 581 с.
15. Спіцин Є. С. Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти. К.: Вид. центр КНЛУ, 2003. – 120 с.
16. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності. підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнаренко. К.: Знання, 2008. 310 с

References

1. Antonova O. Ye. (2013) Do istorii stanovlennia doslidnytskoho navchannia [Before the history of the formation of the pre-last science.]. *Doslidnytskyi komponent u diialnosti zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv ta pozashkilnykh zakladiv osvity: retrospektyva i perspektyva: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Kyiv, 21 lyst. 2013 r.)*. Kyiv, S. 6-13. (ukr)
2. Bekh I. D. (2017) Kompetentnisnyi pidkhid yak osvitnia stratchiia [Competency-based approach as an educational strategy]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> (date of appeal: 05.04.2025) (ukr)
3. Bieliienka H. V. (2011) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatel'ia doshkilnoho navchalnoho zakladu [Formation of professional competence of a modern preschool teacher]: monohrafiia. K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 320 s. S. 9-67. (ukr)
4. Vasylenko K. (2019). Doslidnytska kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klaviv: strukturni komponenty. [Research competence of a future primary school teacher: structural components]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. № 16. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2502>. (ukr)
5. Verbytskyi V. V. (2012). Doslidnytska kompetentnist starshoklasnykiv yak zasib formuvannia osobystosti [Research competence of high school students as a means of personality formation]. *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial*. Vyp. 2. S. 43-47. (ukr)
6. Volynets Yu.O. (2015) Pidhotovka maibutnykh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do doslidnytskoi diialnosti. Pidhotovka maibutnykh vykhovateliv do roboty z ditmy doshkilnoho viku: kompetentnisnyi pidkhid [Preparing future teachers of preschool educational institutions for research activities. Preparing future teachers for work with preschool children: a competency-based approach]: monohr.; za zah. red. H.V. Bieliienkoi, O.A. Polovinoi. Uman: VPTs «Vizaviv», S. 161-181. (ukr)
7. Volynets Yu.O., Stadnik N.V. (2017). Formuvannia profesiino-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh pedahohiv doshkilnoi osvity [Formation of professional and research competence of future preschool teachers]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*. Vyp. 17. - S. 153-157. (ukr)
8. Hrudynin B. O. (2019). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti uchniv litseiu u protsesi navchannia fizyky [Theoretical and methodological principles of developing research competence of lyceum students in the process of teaching physics]: dys... д-ра пед. наук: 13.00.02. Kyiv, 547 s. (ukr)

9. Kozak L. V. (2014). Formuvannia doslidnytskoi kompetentsii maibutnykh vykladachiv doshkilnoi pedahohiky i psykhologii [Formation of research competence of future teachers of preschool pedagogy and psychology]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. Vypusk 1-2. С. 55-60. (ukr)
10. Makarenko O. V. (2017). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh likariv u protsesi vyvchennia pryrodnych ykh dystsyplin [Formation of research competence of future doctors in the process of studying natural sciences]: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kropyvnytskyi, 22 s. (ukr)
11. Merzlykin O. V. (2016). Khmarni tekhnologii yak zasib formuvannia doslidnytskykh kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi profilnoho navchannia fizyky [Cloud technologies as a means of forming research competencies of high school students in the process of specialized physics education]: dys... kand. ped. nauk: 13.00.10. Kyiv, 341 s. (ukr)
12. Rudnitska K. V. (2016). Sutnist poniat «kompetentnisnyi pidkhid», «kompetentnist», «kompetentsiia», «profesiina kompetentnist» u svitli suchasnoi osvitnoi paradyhmy [The essence of the concepts of «competence approach», «competence», «competence», «professional competence» in the light of the modern educational paradigm]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedahohika. Sotsialna robota*. Vyp. 1 (38). S. 241-244. (ukr)
13. Sysoieva S. O., Kozak L. V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of research competence of higher education teachers]: navch. posib. Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpriemstvo «EDELVEIS», 156 s. (ukr)
14. Soloshych I. O. (2020). Dydaktychni zasady formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti studentiv ekolohichnykh spetsialnosti [Didactic principles of forming scientific and research competence of students of environmental specialties]: dys... d-ra ped. nauk: 13.00.09. Poltava, 581 s. (ukr)
15. Spitsyn Ye. S. (2003). Metodyka orhanizatsii naukovo-doslidnoi roboty studentiv u vyshchomu zakladi osvity [Methodology for organizing students' research work in a higher education institution]. K.: Vyd. tsentr KNLU, 120 s. (ukr)
16. Sheiko V. M. (2008). Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti [Organization and methodology of scientific research activities]. pidruchnyk / V. M. Sheiko, N. M. Kushnarenko. K.: Znannia, 310 s (ukr)

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

M. V. Roganova

The article reveals the problem of forming the research competence of future preschool teachers as a component of their professional preparation for scientific work. It is noted that for the training of future preschool teachers it is important to develop skills of professional and scientific activity, as it opens up the possibility of using research teaching

methods and contributes to the deepening of the professional orientation of education through the analysis of current problem situations and forms independence, initiative and creative thinking. The research competence of preschool teacher is defined as a set of motivations, knowledge, skills, abilities and personal qualities that ensure the successful implementation of all stages of innovative professional activity, from modeling and forecasting to the introduction of innovations in the field of preschool education. The aspects that contribute to the formation of research competence are identified, in particular, identifying and formulating the problem, defining research objectives; argumentation of the relevance, novelty and significance of research tasks; development of hypotheses and drawing up a research plan; development and application of new research methods, expanding knowledge; conducting research and presenting work results. To solve the problems of forming research competence, it is proposed to introduce separate didactic units in the educational components «Fundamentals of Scientific and Pedagogical Research» and «Theory and Technology of Scientific and Pedagogical Research», which form future preschool teachers' research skills as a combination of intellectual knowledge and practical skills that allow students to independently observe, generalize, analyze the processes and phenomena of the surrounding reality and promote the ability to acquire new knowledge and applications.

Keywords: *competence-based approach, research competence, research skills, preschool teacher, pedagogical institutions of higher education.*

Роганова Марина Вікторівна – професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків, Україна). E-mail: marinavik@ukr.net

Roganova Maryna Viktorivna – Head of the Department of Theories and Methodology of Preschool Formation of Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine). E-mail: marinavik@ukr.net

УДК 37.01.1:37.036

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-157-165

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ДУХОВНИХ ТА КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ

Н. С. Сідаш

ORCID 0000-0002-4569-4611

У статті досліджується аксіологічний потенціал мистецтва як ключового чинника формування та збереження духовних та культурних цінностей сучасного суспільства. Обґрунтовується необхідність переходу від вузькоестетичного сприйняття мистецтва до його розгляду як дієвого інструменту ціннісної соціалізації, спрямованого на розвиток моральної самоідентифікації особистості та зміцнення колективного культурного коду. У ході роботи застосовано міждисциплінарний підхід: філософсько-герменевтичний аналіз концепцій аксіології та творчості, культурологічна рефлексія феномену сакрального та суспільного мистецтва, а також педагогічний огляд практик впровадження мистецького компонента в освітні програми. Виявлено механізми ціннісної актуалізації – символічний, емоційно-перцептивний та рефлексивний – через які художні образи трансформують індивідуальний та колективний досвід, сприяючи розвитку критичного мислення, етичної чутливості та екзистенційної рефлексії. Особливу увагу приділено ролі сакрального мистецтва у підтримці духовної спадкоємності та суспільного мистецтва як засобу зміцнення культурної ідентичності та солідарності.

Результати дослідження підтверджують, що системне включення художньої практики до соціокультурної та освітньої політики створює умови для сталого та гуманістично орієнтованого розвитку, виступаючи надійним бар'єром проти духовної дезорієнтації та ціннісної фрагментації, характерних для постмодерну.

Ключові слова: аксіологія, художня творчість, духовні цінності, культурна ідентичність, сакральне мистецтво, соціальна інтеграція, ціннісна трансляція.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. В умовах соціокультурного ландшафту ХХІ століття, що стрімко змінюється, мистецтво набуває не тільки естетичної, але насамперед аксіологічної

значущості. В умовах глобалізаційних процесів, цифрової трансформації та зростаючої духовної фрагментації суспільства актуалізується потреба у надійних ціннісних орієнтирах, які сприяють формуванню моральної суб'єктності особистості та збереженню культурної спадкоємності. У цьому контексті особливої актуальності набуває вивчення аксіологічного потенціалу мистецтва як засобу духовного та культурного відтворення суспільства.

Мистецтво не просто відображає реальність, але активно конститує ціннісний простір культури, служачи медіатором між індивідуальним досвідом та колективною пам'яттю. Воно формує і транслює уявлення про Добро, Красу, Справедливість, Свободу, Гідність – універсальні категорії, що лежать в основі духовного життя. Через символічну мову художнього образу, емоційний вплив та залучення до творчого процесу мистецтво сприяє розвитку критичного мислення, естетичної чутливості та здатності до екзистенційної рефлексії.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Попри велику кількість досліджень, присвячених естетичному та виховному потенціалу мистецтва, залишається недостатньо вивченим питання аксіологічної функції мистецтва в контексті сучасної духовної та культурної трансформації. Зокрема, ще не повною мірою досліджено механізми, через які мистецтво здатне здійснювати ціннісну трансляцію в умовах глобалізаційних викликів, інформаційної надмірності та фрагментації культурного простору. Увага до сакрального та суспільного мистецтва як чинників культурної ідентичності й моральної стабільності є новим фокусом, що визначає актуальність і наукову новизну даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.

У контексті сучасного дискурсу духовного відродження та культурної стійкості мистецтво розглядається не лише як естетична сфера, а як дієвий інструмент ціннісної трансляції. Візуальне та сакральне мистецтво осмислюється як простір формування духовної ідентичності, міжкультурного діалогу та моральної саморефлексії (Goud, 2020; Нao, 2024; Zhang, & Qian, 2024).). Вчені акцентують на ролі мистецтва у консолідації спільнот, формуванні емпатії й подоланні соціальної ізоляції (Kashaka, 2024; Perkins et al., 2021).

Мистецтво розглядається як інструмент духовного та морального виховання у системі освіти, де художня діяльність виступає засобом формування особистісної ідентичності (Minyar-Beloucheva, Sergienko, Vishnyakova, Vishnyakova, & Anossova, 2021). Вчені підкреслюють значення

сакрального мистецтва як носія ключових цінностей у практиці переосмислення візуальної культури (Dominte, Vraciu, Sojosea, & Onica, 2017). Ці дослідження формують методологічне підґрунтя для актуалізації аксіологічного виміру мистецтва, проте залишаються фрагментарними у контексті системного аналізу механізмів ціннісної соціалізації. Саме на цю проблему спрямована дана стаття.

Мета статті. Дослідження спрямовано на виявлення механізмів, якими мистецтво реалізує свій аксіологічний потенціал, сприяючи формуванню духовної суб'єктності, культурної ідентичності і стійких ціннісних установок. У центрі аналізу – мистецтво як багаторівневий феноменологічний простір, у якому перетинаються філософські, педагогічні, теологічні та культурологічні аспекти формування цінностей у суспільстві.

Вклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У контексті загострення духовних викликів, зумовлених процесами глобалізації та домінуванням масової культури, особливої наукової ваги набуває проблема формування ціннісної орієнтації молодого покоління засобами мистецтва. Мистецтво постає як ефективний чинник конструювання соціального ідеалу, що спрямовує особистість до засвоєння вищих духовних смислів. М. Аллаєрова стверджує, що без активної участі у мистецько-творчому процесі, який синтезує об'єктивну реальність та суб'єктивне переживання, повноцінний духовний і культурний розвиток особистості є неможливим. Вчена звертає увагу, що домінування побутових і конфліктних тем у сучасному мистецтві (зокрема у форматі телесеріалів) сприяє відчуженню суспільства від автентичної культурної спадщини. Це явище розглядається як прояв аксіологічної деградації, що протиставляється потенціалу мистецтва як потужного виховного інструмента духовної соціалізації (Allayarova, 2023).

Дослідники вказують на девальвацію традиційних культурних та духовних цінностей. У цьому контексті сакральне мистецтво позиціонується як ключова аксіологічна категорія, здатна стати опорою у переосмисленні візуальної культури, духовної спадщини та художньої практики. Вчені розглядають сакральне мистецтво як джерело трансцендентного сенсу, сприяє формуванню духовної суб'єктності особистості. Позначається ідея «сакральної географії» як просторової локалізації цінностей, де сакральне стає частиною візуального ландшафту та колективної пам'яті. Через викладання та художню практику формується ціннісна стійкість, орієнтована на повагу до традицій, духовної спадщини та культури. Це робить сакральне мистецтво не просто об'єктом вивчення, а й активним агентом духовної та культурної соціалізації. Автори гостро критикують естетизацію,

комерціалізацію та девальвацію традицій, виступаючи за повернення до високих мистецьких та духовних стандартів. Це перегукується з філософськими підходами Ханса Зедльмайра та Мірчі Еліаде, які наголошують на необхідності відновлення сакрального мистецтва (Dominte, Vraciu, Sojosea, & Opica, 2017).

О. Отич розглядає аксіологічний потенціал мистецтва через його здатність ініціювати творчу трансценденцію: перетворення матеріального на духовне, біологічного на культурне, повсякденного – на сакральне. Автор приділяє особливої уваги ролі мистецтва у процесі культурної соціалізації, адже мистецтво сприяє засвоєнню культурного коду, збереженню етнічної ідентичності та водночас розвитку відкритого міжкультурного діалогу. Це робить його значним чинником у формуванні як індивідуальної, так і колективної системи цінностей (Otych, 2017).

А. Мініар-Белоручева, П. Сергієнко, О. Вишнякова, Е. Вишнякова та О. Аносова розглядають мистецтво, як інструмент ціннісної соціалізації. У контексті глобальних екологічних, соціальних, антропологічних викликів мистецтво в системі освіти набуває особливої місії: не просто передавати інформацію, а виховувати здатність до критичного мислення, естетичного сприйняття та екзистенційної рефлексії. Ці завдання тісно пов'язані з аксіологічним потенціалом мистецтва, який проявляється у прагненні гармонії, сенсу, гуманізму. Описана у статті модель навчання спрямована розвиток індивідуальності студента. Подібно до художньої творчості, формування духовних та культурних якостей здійснюється через індивідуальну рефлексію, вибір, пошук сенсу, що надає навчання естетико-аксіологічний вектор (Minyar-Belouchева, Sergienko, Vishnyakova, Vishnyakova & Anossova, 2021).

Дослідження М. Хао демонструє високий потенціал мистецтва як медіатора духовних орієнтирів та культурної ідентичності у суспільному просторі. Суспільне мистецтво розглядається автором не тільки як візуальне оформлення середовища, але перш за все як форма вираження та закріплення базових соціокультурних установок. Підкреслюється його роль: формуванні культурної ідентичності (через символічні образи, відомі артефакти); передачі моральних та історичних наративів (традиційні сюжети, цінності сталого розвитку тощо); посилення культурної рефлексії. Таким чином, суспільне мистецтво виконує аксіологічну функцію, стаючи інструментом культурної педагогіки та етичної комунікації. Аналізуючи взаємодію суспільного мистецтва з соціокультурними структурами, автор наголошує на його здатності пробуджувати духовну чуйність індивідів через: естетичне переживання (як форма сакрального досвіду); залучення до колективної творчості (формування почуття власності); діалог культур та поколінь. Ці

аспекти говорять про духовну трансценденцію художнього досвіду, що виходить за рамки утилітарного та функціонального та вступає у сферу сенсоутворення та екзистенційного осмислення. Таким чином, мистецтво стає не просто об'єктом споглядання, а простором взаємодії та духовного зростання, у тому числі через спільну творчу участь, що посилює його аксіологічний потенціал (Нао, 2024).

Центральним елементом дослідження Й. Гауда виступає твердження, що мистецтво здатне стати не просто об'єктом естетичного сприйняття, але простором спіритуального досвіду, в якому людина вирішує екзистенційні питання. Така позиція розширює традиційне розуміння мистецтва, наближаючи його до сакральної практики. У цьому контексті аксіологічний потенціал виявляється через інтенсифікацію буттєвого досвіду; через символічну конкретизацію (поезія, живопис, музика) мистецтво надає промова «ординарного» світу глибинний зміст. Візуальні та літературні твори стають свого роду медіаторами між профаним та сакральним, між внутрішнім та зовнішнім, між «Я» та Іншим. Й. Гауд вказує, що саме така здатність мистецтва визначає його духовну силу та культурну значущість. На іншому рівні аналізу, на рівні сенсу, автор наголошує, що мистецтво не так надає відповіді, як ставить питання (Goud, 2020).

Дослідники вказують, що як візуальне мистецтво у релігійному контексті виконує не лише естетичну, а й глибоку аксіологічну функцію – сприяє формуванню, закріпленню та трансформації духовних та культурних цінностей. Візуальне мистецтво у релігійній традиції сприймається як медіатор сакрального досвіду, здатний передавати цінності, які неможливо висловити словами. Через іконографію, ритуальні образи та культурні символи здійснюється: візуалізація ключових духовних розуміння (віра, страждання, спасіння, любов); закріплення колективної ідентичності; передача етичних та світоглядних орієнтирів. Таким чином, релігійне мистецтво формує стійку аксіологічну платформу, що відображає та зміцнює духовну структуру суспільства (Zhang, & Qian, 2024).

Вчені вказують на високий аксіологічний потенціал мистецтва, адже аксіологія – як філософія цінностей – є методологічною основою сучасної художньої освіти, спрямованої на гуманізацію особистості та зміцнення національного культурного коду. Мистецтво розглядається не як автономна естетична практика, а як носій та транслятор моральних, культурних та духовних цінностей. Через художні форми (музику, живопис) здійснюється інтеграція індивіда до ціннісного простору суспільства, що сприяє формуванню особистої ідентичності, а також розвитку критичного та творчого мислення. Мистецтво, будучи аксіологічним феноменом, відіграє ключову роль у формуванні духовних та культурних цінностей,

забезпечуючи наступність, ідентичність та стійкість культурного розвитку суспільства (Bodrova, Horbenko, Hryzohlazova, Huifang, & Ran, 2022).

Д. Кашака розглядає мистецтво як медіатор колективної ідентичності, здатний до трансформації суспільної свідомості через репрезентацію цінностей, символів та історичної пам'яті. Через спільну художню творчість члени спільноти формують образи, у яких відбиваються духовні та культурні пріоритети групи. Це свідчить про ціннісну (аксіологічну) функцію мистецтва як форми вираження колективного сенсу (Kashaka, 2024).

Дослідники також розглядають мистецтво як інструмент подолання соціальної ізоляції та каталізатора емпатії. Емоційне включення, що виникає при сприйнятті та створенні мистецтва, сприяє формуванню відчуття солідарності, взаємодопомоги та причетності – базових моральних категорій, що закріплюють духовні цінності у співтоваристві. Дослідники акцентують на терапевтичній функції мистецтва, підкреслюючи його значення у підтримці душевного та тілесного здоров'я, що також може бути інтерпретовано через призму аксіології як турбота про внутрішній світ людини та утвердження цінності життя як такого (Perkins et al., 2021).

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Проведене дослідження підтвердило, що мистецтво є не лише сферою естетичного вираження, а й потужним аксіологічним ресурсом, здатним формувати, транслювати та актуалізувати духовні та культурні цінності в умовах сучасних викликів. У процесі художньої творчості та сприйняття творів мистецтва відбувається не лише естетичне переживання, а й екзистенційна рефлексія, що сприяє формуванню цілісної особистісної ідентичності, осмисленню моральних орієнтирів та духовної самоідентифікації. Встановлено, що аксіологічний потенціал мистецтва реалізується на кількох рівнях: у функції засобу індивідуального духовного зростання та самопізнання; механізму культурної соціалізації та трансляції цінностей; простору формування колективної ідентичності й символічної єдності суспільства; інструмента протидії духовній дезорієнтації, спричиненій глобалізаційними процесами, медіа-комерціалізацією та девальвацією традиційних смислів.

Особливої уваги набуває сакральне та суспільне мистецтво, яке формує стійку символічну інфраструктуру духовного простору, а також сприяє збереженню історичної пам'яті та морального контексту культури. Роль мистецтва в освітній системі вимагає осмислення в руслі аксіологічно орієнтованих підходів, спрямованих на виховання особистостей, здатних до критичного мислення, етичної чутливості та культурної емпатії.

Література

1. Allayarova, M. M. (2023). Artistic Creativity as a Phenomenon of Culture and Spirituality (Axiological Approach). *Web of Humanities: Journal of Social Science and Humanitarian Research*, 1(2), 10–14.
2. Bodrova, T., Horbenko, S., Hryzohlazova, T., Huifang, L., & Ran, J. (2022). *Axiological guidelines for art education. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 12(26), 174-179. Retrieved from https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120126/papers/A_31.pdf (дата звернення: 02.04.2025).
3. Dominte, G. M., Vraciu, M., Cojocea, B., & Onica, S. (2017). Sacred art, a core value in the cultural-artistic rethinking and visual practice. In C. Ignatescu, A. Sandu, & T. Ciulei (Eds.), *Rethinking Social Action. Core Values in Practice* (pp. 210-219). LUMEN Proceedings. <https://doi.org/10.18662/lumproc.rsacvp2017.20>
4. Goud, J. (2020). Art and spirituality: Explored on the levels of experience, meaning and research. *Perichoresis*, 18(3), 21-32. <https://doi.org/10.2478/perc-2020-0014>
5. Hao, M. (2024). The integration of public art and social and cultural values. *Highlights in Art and Design*, 5(3), 4-6. <https://doi.org/10.54097/74dezh34>
6. Kashaka, N. D. (2024). The role of art in building community identity and health. *Research Output Journal of Education*. 4 (2): 49-54. <https://doi.org/10.59298/ROJE/2024/424954>
7. Minyar-Belouroucheva, A. P., Sergienko, P. I., Vishnyakova, O. D., Vishnyakova, E. A., & Anossova, O. G. (2021). Axiological approach to developing spirituality and morality in the process of L2 PR education. *SHS Web of Conferences*, 103, 01024. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110301024>
8. Otych, Olena (2017) The art as means of upbringing of spirituality of personality in globalized society. *Наукові записки Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка*, 152. pp. 28-3 1 <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706512/> (дата звернення: 02.04.2025).
9. Perkins, R., Mason-Bertrand, A., Tymoszuk, U., Spiro, N., Gee, K., & Williamon, A. (2021). Arts engagement supports social connectedness in adulthood: findings from the HEartS Survey. *BMC public health*, 21(1), 1208. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11233-6>
10. Zhang, H., & Qian, C. Z. (2024). The interplay of religion and the visual arts: A bibliometric network analysis (1991-2023). *Religions*, 15(4), 481. <https://doi.org/10.3390/rel15040481>

References

1. Allayarova, M. M. (2023). *Artistic Creativity as a Phenomenon of Culture and Spirituality (Axiological Approach)*. *Web of Humanities: Journal of Social Science and Humanitarian Research*, 1(2), 10–14 (eng).
2. Bodrova, T., Horbenko, S., Hryzohlazova, T., Huifang, L., & Ran, J. (2022). *Axiological guidelines for art education. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 12(26), 174-179. Retrieved from

- https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120126/papers/A_31.pdf (date of appeal: 02.04.20254) (eng).
3. Dominte, G. M., Vraciu, M., Cojocca, B., & Onica, S. (2017). Sacred art, a core value in the cultural-artistic rethinking and visual practice. In C. Ignatescu, A. Sandu, & T. Ciulei (Eds.), *Rethinking Social Action. Core Values in Practice* (pp. 210-219). LUMEN Proceedings. <https://doi.org/10.18662/lumproc.rsacvp2017.20> (eng).
 4. Goud, J. (2020). Art and spirituality: Explored on the levels of experience, meaning and research. *Perichoresis*, 18(3), 21-32. <https://doi.org/10.2478/perc-2020-0014> (eng).
 5. Hao, M. (2024). The integration of public art and social and cultural values. *Highlights in Art and Design*, 5(3), 4-6. <https://doi.org/10.54097/74dezh34> (eng).
 6. Kashaka, N. D. (2024). The role of art in building community identity and health. *Research Output Journal of Education*. 4(2):49-54, <https://doi.org/10.59298/ROJE/2024/424954> (eng).
 7. Minyar-Beloroucheva, A. P., Sergienko, P. I., Vishnyakova, O. D., Vishnyakova, E. A., & Anossova, O. G. (2021). Axiological approach to developing spirituality and morality in the process of L2 PR education. *SHS Web of Conferences*, 103, 01024. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110301024> (eng).
 8. Otych, Olena (2017) The art as means of upbringing of spirituality of personality in globalized society. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho Derzhavnoho Pedahohichnoho Universytetu imeni V. Vynnychenka*, 152. pp. 28-3 1 <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706512/> (date of appeal: 02.04.20254) (eng).
 9. Perkins, R., Mason-Bertrand, A., Tymoszuk, U., Spiro, N., Gee, K., & Williamon, A. (2021). Arts engagement supports social connectedness in adulthood: findings from the HEartS Survey. *BMC public health*, 21(1), 1208. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11233-6> (eng).
 10. Zhang, H., & Qian, C. Z. (2024). The interplay of religion and the visual arts: A bibliometric network analysis (1991-2023). *Religions*, 15 (4), 481. <https://doi.org/10.3390/rel15040481> (eng).

AXIOLOGICAL POTENTIAL OF ART IN FORMING SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES

N.S. Sidash

The article explores the axiological potential of art as a key factor in the formation and preservation of spiritual and cultural values of modern society. The need to move from a narrowly aesthetic perception of art to its consideration as an effective tool of value socialization aimed at the development of moral self-identification of the individual and strengthening the collective cultural code is substantiated. An interdisciplinary approach is applied in the course of the work: philosophical and hermeneutic analysis of the concepts of axiology and creativity, culturological reflection of the phenomenon of sacred and public art, as well as a pedagogical review of the practices of introducing the artistic component into educational programs. The mechanisms of value actualization (symbolic, emotional-perceptual and reflective) are identified, through which artistic images transform

individual and collective experience, contributing to the development of critical thinking, ethical sensitivity and existential reflection. Particular attention is paid to the role of sacred art in supporting spiritual continuity and public art as a means of strengthening cultural identity and solidarity.

The results of the study confirm that the systematic inclusion of artistic practice in socio-cultural and educational policies creates conditions for sustainable and humanistically oriented development, acting as a reliable barrier against spiritual disorientation and value fragmentation characteristic of postmodernity.

Keywords: *axiology, artistic creativity, spiritual values, cultural identity, sacred art, social integration, value transmission.*

Сідаш Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Київ, Україна). E-mail: sidash@snu.edu.ua

Sidash Nataliia Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Foreign Philology and Translation Chair, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Kyiv, Ukraine). E-mail: sidash@snu.edu.ua

УДК 371:130.2.

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-166-174

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ Б. СПІНОЗИ ТА ЇЇ СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

В. М. Скиртач[ORCID 0000-0001-9726-8553](https://orcid.org/0000-0001-9726-8553)**Р. С. Мартинов**[ORCID 0000-0002-5328-5666](https://orcid.org/0000-0002-5328-5666)

У запропонованій статті представлено дослідження філософії освіти Б. Спінози та її сучасні інтерпретації, що є актуальними як з наукових, так і з соціально-гуманітарних поглядів, оскільки вони пропонують принципи навчання, засновані на раціональному пізнанні, свободі думки та моральному розвитку. Показано, що ідея заснованості освіти на раціональному мисленні актуальна для сучасних когнітивних наук, які вивчають, як формуються знання та критичне мислення. Розглянуто, що природниче розуміння людини Б. Спінозою співвідноситься з сучасними нейронауками та біологією поведінки. Його ідеї перегукуються з дослідженнями про вплив емоцій, розуму та середовища на навчання. Доведено, що актуалізація Б. Спінозою та його послідовниками необхідності логіки та дедуктивного методу навчання знаходить свій відбиток у сучасних методах STEM-освіти (науці, технології, інженерії, математики).

Дослідження філософії освіти Б. Спінози вимагало комплексного підходу: поєднання історичного, епістемологічного аналізу, логічної реконструкції його системи, герменевтики текстів та порівняння з іншими освітніми концепціями. Це дозволило розкрити його ідеї у повному обсязі та зрозуміти їх актуальність для сучасної філософії освіти.

На підставі представленого дослідження можна констатувати, що ідеї нідерландського філософа популярні у сучасній педагогіці, психології та соціально-гуманітарних науках, особливо у контексті формування відповідального громадянського суспільства. Показана співзвучність сучасних принципів демократизації освіти та академічної свободи із запереченням Б. Спінозою догматизму та насильницького нав'язування думок. Виявлена важливість спінозівського аналізу афектів та їх ролі у пізнанні для сучасної філософії освіти та емоційного інтелекту.

Ключові слова: філософія, освіта, розум, свобода, необхідність, афекти, Спіноза

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.

Філософія освіти Бенедикта Спінози з її акцентом на свободу, розум, етику та самопізнання залишається актуальною у XXI столітті, пропонуючи основу для формування системи освіти, що сприяє особистісному зростанню, соціальній відповідальності та гармонії у суспільстві.

Актуальним у сучасному світі є й спінозівське розуміння того, що знання сприяє моральному вдосконаленню, розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту, автономії студентів та формуванню у них толерантності. Його ідеї близькі до сучасних концепцій формування особистостей, здатних приймати усвідомлені рішення та бути відповідальними громадянами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми й на які спираються автори

В останні роки актуалізувалися спроби переосмислення спінозівської спадщини. Сучасні дослідження філософії освіти Бенедикта Спінози спираються на герменевтичний аналіз, який використовується для інтерпретації текстів Б. Спінози у сучасних освітніх концепціях: історико-філософський метод, що допомагає виявити вплив філософа на розвиток освітніх теорій та порівняти їх із сучасними педагогічними практиками. Критична теорія (на кшталт Франкфуртської школи) розглядає ідеї Б. Спінози через призму соціальних змін, освіти та етики. Натуралістичний та когнітивістський підходи вивчають концепцію афектів та розуму у нідерландського мислителя, співвідносячи її з нейропсихологією та сучасними теоріями навчання. Серед інших підходів: матеріалістичний – освіта як тілесне та етичне формування; посилення здатності до дії (Sévérac, 2021); морально-перфекціоністський – шлях до моральної досконалості; любов до Бога (Kisner, 2024); етико-перфекціоністський – освіта як самовдосконалення згідно з природою індивіда; розвиток розуму (Dahlbeck & Roth, 2024); політико-педагогічний – політика як освітня структура; вплив інституцій на розвиток громадянина (Steinberg, 2020); коментарно-концептуальний – створення умов для розвитку природних нахилів та розуму (Klein, 2024).

Дослідження філософії освіти Б. Спінози знайшли відображення в роботах Антоніо Дамасіо, нейробіолога, який розглядає ідеї Бенедикта Спінози про розум та емоції в контексті когнітивної науки, Етьєна Балібара, філософа, що досліджує політичний аспект вчення Б. Спінози, включаючи

його вплив на освітні системи, Моїри Гатенс та Джинджера Хоффмана, які вивчають гендерні та етичні аспекти освіти через призму спінозизму.

Сучасні філософи освіти (наприклад, Дж. Петерсен і Ф. Лордон) – аналізують вплив Спінози на формування автономії особистості в освіті.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Зазначені дослідження зробили серйозний внесок у дослідження філософії освіти Б. Спінози, проте, попри багатоаспектність інтерпретацій, ще вимагає додаткового розгляду системний аналіз його освітнього філософського спадку.

Формулювання цілей статті (встановлення завдання).

Метою запропонованої статті є системний аналіз філософії освіти Б. Спінози та актуалізації його ідей у контексті сучасних освітніх теорій та практик. Стаття прагне виявити концептуальні засади філософії освіти Б. Спінози, показати, як його ідеї розуму, афектів та свободи формують освітній процес, оцінити вплив спінозизму на сучасні освітні теорії, розглянути роботи сучасних дослідників (наприклад, Дальбека Й., Рота В., Аялона Л., Кабала Б. та Кук Т.) та їх трактування спінозизму в освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Філософське вчення Б. Спінози побудоване на ідеї людського розуму як частини нескінченного інтелекту Бога. Це означає, що всі ідеї, які ми сприймаємо, не існують ізольовано, а є частиною єдиної взаємопов'язаної реальності.

Для Б. Спінози розум – це ідея тіла, і він має «подвійну ідентичність». З одного боку, розум відбиває індивідуальне тіло (кінцеве, обмежене), з іншого, він є частиною нескінченного божественного інтелекту.

Б. Спіноза підкреслював, що усе це, включаючи наші думки, підпорядковане необхідному природному порядку причин. Навіть фрагментарні та неясні думки стають зрозумілими, якщо їх розглядати у контексті ширшого порядку.

Вічна та адекватна ідея тіла в божественному інтелекті означає, що кожне індивідуальне тіло (та його ідея) пов'язане з універсальною істиною. Це робить розуміння не просто індивідуальним досвідом, а й частиною загальної системи знання.

В «Етиці» Б. Спіноза розробляє поняття «конатус» – прагнення кожної істоти зберігати своє існування та розвиватися. Розвиток розуму та пізнання істини є найвищою формою такого прагнення для людини. З погляду філософа, мета освіти – сприяти розвитку розуму та здатності осягати природу речей. Освіта повинна допомагати людині усвідомлювати своє

місце у світі, розвивати здатність до критичного мислення, розуміти, як емоції та бажання впливають на поведінку.

Б. Спіноза наголошував на важливості самопізнання. Згідно з мислителем справжнє щастя і свобода полягають у здатності людини усвідомлювати свої бажання і контролювати їх, а не піддаватися ірраціональним емоціям. Освіта, таким чином, має бути спрямована на виховання людей, які розуміють себе та навколишній світ. Спінозівська філософія передбачає, що навчання має бути засноване на розумі та логіці. Знання, отримане через раціональне осмислення, має міцнішу основу, ніж знання, засноване на традиції чи авторитеті. Це робить підхід філософа актуальним для сучасної освіти, де все більшого значення надається критичному мисленню та аналітичним навичкам.

На думку Б. Спінози, освіта має не лише передавати знання, а й формувати етичну особистість, здатну жити в гармонії із собою та суспільством. Це передбачає розвиток емпатії, толерантності та поваги до інших.

Сучасники розглядають філософію освіти Спінози в основному через призму його раціоналізму, етики та ідеї свободи. Так, у роботі «Спіноза та освіта» Йохан Дальбек (Dahlbeck, 2016) використовує ідеї Спінози, щоб запропонувати альтернативне розуміння ключових аспектів освіти, таких як свобода, розвиток розуму та зміцнення людської природи. Так, Й. Дальбек переносить спінозівську концепцію свободи не як відсутність обмежень, а як здатність діяти відповідно до розуму на освіту, стверджуючи, що справжнє навчання сприяє звільненню людини від ірраціональних пристрастей і забобнів, даючи можливість діяти раціонально.

Освіта, на думку Й. Дальбека, має бути спрямована на розвиток спінозівської ідеї про знання та розуміння світу як такі, що ведуть до збільшення сили та радості життя, допомагаючи людям усвідомлювати свою природу та місце у світі. Освіта розглядається як спосіб дати людям інструменти для саморозвитку та управління своїм життям. Це пов'язано з ідеєю Спінози про самозбереження: навчаючи людей, ми даємо їм можливість діяти більш ефективно та впевнено у світі.

Спіноза критикував забобони та догматизм, які обмежують свободу думки. Й. Дальбек розвиває цю думку, наголошуючи на важливості критичного мислення в освітньому процесі. Мета освіти – подолання ірраціональних переконань та виховання незалежності розуму.

Спіноза вважав, що індивідуальна свобода можлива лише у межах добре організованого суспільства. Й. Дальбек застосовує це до освіти, стверджуючи, що вона має не лише розвивати особистість, а й сприяти гармонії та справедливості у суспільстві.

У наступній статті Йохан Дальбек (Dahlbeck, 2022) досліджує підхід Б. Спінози до навчання доктринами, приділяючи особливу увагу тому, як вони можуть бути використані для формування гармонійного суспільства. Автор ставить собі завдання запропонувати нове, позитивне розуміння доктринального навчання, яке зазвичай асоціюється з обмеженням свободи думки. Він переосмислює доктрини як інструмент для соціальної єдності і вважає, що доктрини можуть відігравати важливу роль у вихованні громадян та зміцненні громадського порядку. Вони допомагають створювати спільні цінності та моральні орієнтири, які сприяють стабільності у суспільстві. Йохан Дальбек показує, що водночас Бенедикт Спіноза виступав проти догматичного викладання, яке пригнічує критичне мислення. Він підкреслював, що доктрини не повинні сприйматися як непорушні істини, а скоріше як корисні засоби для досягнення глибшого розуміння. Для Б. Спінози розум грає центральну роль у освіті. Вчення доктринами має сприяти розвитку здатності мислити самостійно, а не просто вселяти готові істини. Прагматичний підхід до навчання, згідно Спінозі, полягає у тому, що доктрини слід адаптувати до рівня розуміння та культурних особливостей учнів, щоб вони ставали практичними інструментами для життя.

Основна мета такого доктринального навчання не у тому, щоб обмежувати свободу, а у тому, щоб спрямовувати її. Це дозволяє людям діяти раціонально і жити в гармонії з іншими, уникаючи хаосу та конфліктів.

Отже, Йохан Дальбек наголошує, що підхід Б. Спінози до навчання доктринами поєднує в собі повагу до індивідуальної свободи та прагматизм. Доктрини розглядаються як гнучкий інструмент, який може бути корисним для суспільного блага та індивідуального розвитку, якщо викладання ґрунтується на розумі, а не на примусі.

Вольф-Майкл Рот (Roth, 2018) у статті «Думки зі Спінозою про «практичне» навчання» використовує філософію Б. Спінози для аналізу концепції «навчання через практику» (hands-on learning). Його основна ідея у тому, що практичне навчання може бути осмислене через спінозівське розуміння розуму, тіла та їх взаємодії. Б. Спіноза стверджував, що розум та тіло нерозривно пов'язані. Це дозволяє обґрунтувати цінність навчання, в якому пізнання та фізична дія відбуваються одночасно.

Відповідно до В. Рота, практичне навчання, в якому учні беруть участь у активній діяльності, сприяє глибшому розумінню, оскільки знання формуються не тільки інтелектуально, а й через тілесний досвід. В. Рот інтерпретує hands-on learning як процес, що дозволяє учням здобути свободу та впевненість через розвиток практичних навичок та досвіду, що узгоджується з ідеєю Б. Спінози про самовдосконалення через знання. Таким чином, практичне навчання сприймається як потужний інструмент у

розвиток можливості учнів взаємодіяти зі світом осмислено й ефективно. Філософія Б. Спінози допомагає обґрунтувати важливість інтеграції теорії та практики в освітньому процесі.

Лахав Аялон (Ayalon, 2022) аналізує погляди Спінози на дітей та дитинство. Автор показує, що Спіноза розглядає дітей як істот, що перебувають у стані недосконалої раціональності та схильні до афектів. Дитинство для нього – це період залежності та недостатньої здатності до самоврядування. Однак освіта та виховання відіграють ключову роль у переході від цього стану до раціональної свободи.

Кабала Б. та Кук Т. (Kabala & Cook, 2022) розглядають думки Томаса Гоббса та Бенедикта Спінози про роль освіти у формуванні підданих та зміцненні суверенної влади. Вони проводять порівняльний аналіз поглядів цих видатних мислителів на освіту як інструмент політичного контролю. Автори приходять до висновку, що і Т. Гоббс, і Б. Спіноза розглядали освіту як засіб, за допомогою якого суверен може формувати переконання та поведінку громадян. Проте, Б. Спіноза, на відміну від Томаса Гоббса, вважав, що освіта має сприяти розвитку розуму та розуміння. Це дозволяє людям усвідомлювати необхідність колективного блага, а не просто підкорятися страху покарання. Якщо Т. Гоббс фокусувався на абсолютній владі суверена, то Б. Спіноза бачив роль суверенітету у створенні умов, за яких люди могли б діяти розумно та вільно.

Таким чином, автори відзначають, що Т. Гоббс зосередився на освіті як способі нав'язування дисципліни, а Б. Спіноза – як на інструменті для створення суспільства, заснованого на розумі та взаємній користі.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сучасні дослідження філософії освіти Б. Спінози підтверджують його актуальність для філософії та педагогіки, особливо в контексті свободи, раціональності та формування особистості. Сучасні дослідники підкреслюють, що спінозівські ідеї раціонального виховання можуть сприяти розвитку критичного мислення та самостійності учнів, формувати добросесну особистість, здатну діяти відповідно до розуму.

Мислитель вважав, що справжня свобода пов'язана із пізнанням та осмисленням необхідності. Це співвідноситься з сучасними теоріями освіти, спрямованими на розвиток автономного та відповідального суб'єкта.

Сучасні філософи та педагоги продовжують вивчати Бенедикта Спінозу у зв'язку з проблемами освітньої етики, емоційного виховання, ширшого соціально-політичного контексту. Стаття підкреслює різницю між авторитарним підходом Томаса Гоббса і більш ліберальним поглядом Бенедикта Спінози на освіту. Автори стверджують, що ідеї обох філософів

залишаються актуальними у сучасних дебатах про роль освіти у політичному та соціальному житті.

Перспективи подальшого дослідження проблеми ми бачимо у більш детальному вивченні та оцінці того, як ідеї Б. Спінози співвідносяться з філософією Д. Дьюї, П. Фрейра, Л. Виготського та іншими філософсько-освітніми концепціями.

Література

1. Dahlbeck, J. (2016). *Spinoza and education: Freedom, understanding and empowerment*. Springer. by Routledge 208 p.
2. Dahlbeck, J. (2021). Spinoza on the teaching of doctrines: Towards a positive account of doctrinal instruction. *Theory and Research in Education*, 19 (1), 6–25. URL: <https://doi.org/10.1177/1477878521996235> (дата звернення: 19.01.2025)
3. Dahlbeck, J., & Roth, K. (2024). Introducing the symposium: Spinoza on perfectionism and education. *Theory and Research in Education*, 22(3), 245-250. <https://doi.org/10.1177/14778785241293278>
4. Kabala B., Cook T. (2022). Hobbes and Spinoza on sovereign education. *Philosophies*, 7(1), 6. URL: <https://doi.org/10.3390/philosophies7010006> (дата звернення: 10.01.2025)
5. Kisner, M. J. (2024). Maimonidean and Crescian: Spinoza on moral education and human perfection. *Theory and Research in Education*, 22(3). <https://doi.org/10.1177/14778785241291136>
6. Klein, J. R. (2024). Education. In K. Hübner & J. Steinberg (Eds.), *The Cambridge Spinoza Lexicon* (pp. 135–138). Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97811088/34223/frontmatter/9781108834223_frontmatter.pdf
7. Lahav Ayalon, N. (2022). Spinoza on children and childhood. *Childhood & Philosophy*, 18, e59537. URL: https://www.researchgate.net/publication/357684101_Spinoza_on_Children_and_Childhood (дата звернення: 23.12.2024) doi.org/10.12957/childphilo.2021.59537
8. Roth Wolff-Michael (2018). Thinking with Spinoza about 'hands-on' learning. *Educational Philosophy and Theory*, 50 (9), 839–848. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1382349> (дата звернення: 11.12.2024)
9. Sévérac, P. (2021). A Materialist Education: Thinking with Spinoza. In B. Bianchi, E. Filion-Donato, M. Miguel, & A. Yuva (Eds.), *Materialism and Politics* (pp. 181–196). ICI Berlin Press. https://doi.org/10.37050/ci-20_10
10. Steinberg, J. (2020). Politics as a model of pedagogy in Spinoza. *Ethics and Education*, 15 (2), 158–172. <https://doi.org/10.1080/17449642.2020.1731657>

References

1. Dahlbeck, J. (2016). *Spinoza and education: Freedom, understanding and empowerment*. Springer. by Routledge 208. (eng)

2. Dahlbeck, J. (2021). Spinoza on the teaching of doctrines: Towards a positive account of doctrinal instruction. *Theory and Research in Education*, 19 (1), 6–25. URL: <https://doi.org/10.1177/1477878521996235> (date of application: 19.01.2025) (eng).
3. Dahlbeck, J., & Roth, K. (2024). Introducing the symposium: Spinoza on perfectionism and education. *Theory and Research in Education*, 22(3), 245-250. <https://doi.org/10.1177/14778785241293278> (eng)
4. Lahav Ayalon, N. (2022). Spinoza on children and childhood. *Childhood & Philosophy*, 18, e59537. URL: https://www.researchgate.net/publication/357684101_Spinoza_on_Children_and_Childhood (date of application: 23.12.2024) doi.org/10.12957/chilphil.2021.59537 (eng)
5. Kabala B., Cook T. (2022). Hobbes and Spinoza on sovereign education. *Philosophies*, 7(1), 6. URL: <https://doi.org/10.3390/philosophies7010006> (date of application: 10.01.2025) (eng)
6. Kisner, M. J. (2024). Maimonidean and Crescian: Spinoza on moral education and human perfection. *Theory and Research in Education*, 22(3). <https://doi.org/10.1177/14778785241291136> (eng)
7. Klein, J. R. (2024). Education. In K. Hübner & J. Steinberg (Eds.), *The Cambridge Spinoza Lexicon* (pp. 135–138). Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97811088/34223/frontmatter/9781108834223_frontmatter.pdf (date of appeal: 04.04.2025) (eng)
8. Roth Wolff-Michael (2018). Thinking with Spinoza about 'hands-on' learning. *Educational Philosophy and Theory*, 50 (9), 839–848. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1382349> (date of application: 11.12.2024) (eng)
9. Sévérac, P. (2021). A Materialist Education: Thinking with Spinoza. In B. Bianchi, E. Filion-Donato, M. Miguel, & A. Yuva (Eds.), *Materialism and Politics* (pp. 181–196). ICI Berlin Press. https://doi.org/10.37050/ci-20_10 (eng)
10. Steinberg, J. (2020). Politics as a model of pedagogy in Spinoza. *Ethics and Education*, 15(2), 158–172. <https://doi.org/10.1080/17449642.2020.1731657> (eng)

B. SPINOZA'S PHILOSOPHY OF EDUCATION AND ITS MODERN INTERPRETATIONS.

V. M. Skyrtyach, R. S. Martynov

The proposed article presents a study of B. Spinoza's philosophy of education and its modern interpretations, which are relevant both from a scientific and socio-humanitarian point of view, since they propose principles of education based on rational cognition, freedom of thought and moral development. It is shown that the idea of education being based on rational thinking is relevant for modern cognitive sciences that study how knowledge and critical thinking are formed. It is considered that Spinoza's naturalistic understanding of man correlates with modern neuroscience and behavioral biology. His ideas resonate with research on the influence of emotions, reason, and environment on learning. It is proven that the actualization of the need for logic and the deductive method

of learning by Spinoza and his followers is reflected in modern methods of STEM education (science, technology, engineering, mathematics).

The study of Spinoza's philosophy of education required a comprehensive approach: a combination of historical, epistemological analysis, logical reconstruction of his system, hermeneutics of texts, and comparison with other educational concepts. This allowed us to fully reveal his ideas and understand their relevance for modern philosophy of education.

Based on the presented research, it can be stated that Spinoza's ideas are popular in modern pedagogy, psychology, and social and human sciences, especially in the context of the formation of a responsible civil society. The harmony of modern principles of democratization of education and academic freedom with the denial of dogmatism and the violent imposition of thoughts by the Dutch thinker is shown. The importance of Spinozist analysis of affects and their role in cognition for modern philosophy of education and emotional intelligence is revealed.

Keywords: *philosophy, education, mind, freedom, necessity, affects, Spinoza*

Скиртач Віолета Михайлівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м.Слов'янськ, Україна). E-mail: skirtachv5@gmail.com

Skirtach Violeta Mikhailovna – Associate Professor of the Chair of Philosophy, History and Social and Humanitarian Disciplines, Ph. D., SHEI «Donbass State Teaching's Training University» (Sloviansk, Ukraine). E-mail: skirtachv5@gmail.com

Мартинов Роман Сергійович – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, соціально-політичних і правових наук Донбаського державного педагогічного університету (Слов'янськ, Україна) E-mail: Martynovrs81@gmail.com

Martynov Roman Sergeevych – PhD, Associate Professor of Philosophy Department at Donbass State Pedagogical University (Slavyansk,Ukraine) E-mail: Martynovrs81@gmail.com

УДК 796.42:159.9.072.43:616.8-008.441.1
DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-175-183

ВПЛИВ ФІЗИЧНОГО НАВАНТАЖЕННЯ НА МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЛЕГКОАТЛЕТІВ: НАУКОВІ ДОКАЗИ ТА СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ

О. Г. Ткачук

ORCID 0000-0001-6164-0624

У статті досліджено науково обґрунтований вплив фізичного навантаження на ментальне здоров'я легкоатлетів у контексті інтенсивної спортивної діяльності. Розкрито двоїстий характер фізичних навантажень: з одного боку, вони сприяють зниженню рівня тривожності, депресивних симптомів, покращенню настрою та психоемоційної регуляції; з іншого – надмірні або неконтрольовані навантаження можуть призводити до емоційного виснаження, вигорання, психосоматичних розладів. У процесі дослідження проаналізовано сучасні наукові публікації за останні п'ять років, які розкривають міждисциплінарні аспекти впливу тренувального стресу на психічний стан спортсменів, зокрема легкоатлетів. Акцентовано увагу на таких ключових факторах, як інтенсивність та розподіл навантаження, роль самоефективності, коучингу, соціального оточення та реабілітації після травм. Представлено сучасні моделі, що пояснюють взаємозв'язок між тренувальним процесом та психологічними параметрами: модель адаптивної резиліентності, психофізіологічна модель балансу навантаження/відновлення, біопсихосоціального підходу.

Особливу увагу приділено системі психоемоційної підтримки легкоатлетів: діагностиці, індивідуальному психологічному супроводу, розвитку навичок саморегуляції, психоосвіті та мультидисциплінарній взаємодії. Обґрунтовано доцільність створення інтегрованих програм, спрямованих на розвиток психічної стійкості, профілактику вигорання та підтримку психологічного добробуту спортсменів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з адаптацією існуючих моделей до специфіки легкої атлетики, а також з аналізом ефективності програм психоемоційної підтримки в умовах професійного спорту.

Ключові слова: легкоатлети, ментальне здоров'я, спортсмени, психоемоційна стійкість, психологічна підтримка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. У сучасному спорті зростає значення ментального здоров'я, особливо в дисциплінах, що вимагають високої фізичної витривалості та психологічної напруги, як-от легка атлетика. Інтенсивні навантаження, змагальний стрес і прагнення до результатів можуть спричинити тривожність, депресію, емоційне вигорання та втрату мотивації. Нехтування психологічною підготовкою негативно впливає не лише на результати, а й на загальне благополуччя спортсменів.

Незважаючи на користь фізичної активності, надмірні або нерациональні навантаження можуть викликати психічне виснаження. Тому важливо оптимізувати тренування з урахуванням психологічних особливостей спортсменів і розвивати їхню психоемоційну стійкість.

Наукова значущість проблеми полягає у вивченні зв'язку між фізичними навантаженнями й ментальним здоров'ям легкоатлетів, практична – у впровадженні психофізіологічних програм, що сприяють адаптації, запобігають вигоранню та підтримують високі результати. Отже, актуальним є пошук ефективних підходів до гармонізації фізичних і психологічних навантажень у підготовці спортсменів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками в науковій літературі зростає інтерес до впливу фізичних навантажень на ментальне здоров'я спортсменів, особливо тих, хто зазнає високих психоемоційних навантажень. Дослідження свідчать про позитивний вплив регулярної фізичної активності на психоемоційний стан, зниження тривожності, підвищення життєвої енергії та когнітивної гнучкості (Коваленко, 2024; Martin-Rodriguez et al., 2024). Важливим чинником є індивідуалізація тренувань, що сприяє як фізичній ефективності, так і психологічному добробуту (Campos et al., 2022; Branquinho et al., 2025).

Перевантаження може виснажувати психоемоційні ресурси, тому потрібен баланс між навантаженням, відновленням і підтримкою. Дослідження також підкреслюють значення мультидисциплінарного підходу, що включає роботу з психологами та фахівцями з охорони здоров'я (Rice et al., 2021). Дані МОК (Reardon et al., 2019) вказують на підвищений ризик тривожних і депресивних розладів серед елітних спортсменів, який можна знизити завдяки регулярній активності та психокорекції.

R. Neumann et al. (2022) та N. Eather et al. (2023) показують, що фізичний розвиток посилює стресостійкість через зростання саме ефективності, самооцінки й відчуття спільності. P. Yang et al. (2024) наголошує на взаємозв'язку між фізичним навантаженням, ментальним здоров'ям і спортивною результативністю, де ключову роль відіграє самоефективність.

Отже, фізичне навантаження є важливим, але неоднозначним чинником ментального здоров'я: воно може бути як ресурсом, так і ризиком, залежно від рівня, організації та супровідної психологічної підтримки.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Попри численні дослідження, у науковій літературі недостатньо висвітлено диференційований вплив фізичних навантажень на ментальне здоров'я легкоатлетів, які зазнають інтенсивних навантажень і психоемоційного стресу. Нез'ясованим залишається, які саме параметри навантаження (інтенсивність, тривалість, періодизація) найефективніше підтримують ментальний баланс. Також потребують подальшого вивчення психокорекційні технології, інтегровані в тренувальний процес. Актуальним є науковий аналіз взаємозв'язку між фізичним навантаженням і психологічною стійкістю легкоатлетів з урахуванням мультифакторних впливів.

Мета статті – визначити науково обгрунтований вплив фізичного навантаження на ментальне здоров'я легкоатлетів, а також проаналізувати ефективність сучасних підходів до розвитку психоемоційної стійкості в умовах інтенсивної спортивної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обгрунтуванням отриманих наукових результатів. Попри зростаючий науковий інтерес до теми взаємозв'язку між фізичною активністю та ментальним здоров'ям, дослідження, присвячені саме легкоатлетам, залишаються недостатньо систематизованими. Значна частина наявної літератури зосереджується або на фізіологічних аспектах тренувального процесу, або на загальних психоемоційних ефектах спорту, не враховуючи специфіку легкої атлетики як виду спорту з високим рівнем індивідуальної відповідальності, емоційного навантаження та циклічного характеру змагань.

У сучасній спортивній науці виокремлено декілька моделей, що пояснюють, яким чином фізичне навантаження впливає на психологічний стан спортсмена. У контексті легкої атлетики – індивідуального та циклічного виду спорту – ці моделі набувають особливого значення, оскільки психоемоційна стабільність тут є ключовим чинником успішного виступу. Зокрема: Модель «*тренувальне навантаження – психоемоційна адаптація*» (Training Load – Psychophysiological Adaptation Model), ґрунтується на припущенні, що оптимальний обсяг і інтенсивність тренувань сприяють формуванню адаптаційних змін не лише у фізіологічній, а й у психологічній системах (Branquinho et al., 2025). Перевантаження, у свою чергу, може викликати деструктивні емоційні стани – дратівливість, втомлюваність, тривожність, а також зниження самомотивації. Автори підкреслюють важливість індивідуального моніторингу суб'єктивного відчуття

навантаження та використання шкал відновлення (наприклад, POMS або RESTQ-Sport) для контролю психоемоційної регуляції (Branquinho et al., 2025); *Модель самоефективності як медіатора між фізичною підготовкою і психологічною стійкістю* (Self-Efficacy Mediation Model), розкрито науковцями P. Yang et al. (2024) досліджено вплив тренувального процесу через призму самосприйняття спортсмена. Вони стверджують, що адекватне фізичне навантаження сприяє підвищенню рівня самоефективності – віри спортсмена у власну здатність справлятися з викликами, що, в свою чергу, опосередковує позитивний вплив тренувань на психічне благополуччя. Зокрема, у легкоатлетів високий рівень самоефективності сприяє зниженню передстартової тривожності, покращенню концентрації уваги та загального емоційного фону (Yang et al. 2024). Слід звернути увагу на *Модель «ментальне здоров'я через спорт»* (Mental Health through Sport Model) дослідників N. Eather et al. (2023), яка демонструє позитивний вплив занять спортом на психологічне благополуччя через такі посередницькі чинники, як соціальна взаємодія, зростання самооцінки, формування копінг-стратегій і зниження рівня тривожності. У сфері легкої атлетики цю модель доцільно адаптувати до умов командного тренування, наставництва та формування підтримувального мікроклімату в спортивних колективах (Eather et al., 2023).

Розглянуті моделі дозволяють глибше зрозуміти механізми, через які фізичне навантаження впливає на психоемоційний стан легкоатлета. Вони доводять, що для підтримання ментального здоров'я необхідно враховувати не лише об'єктивні тренувальні параметри, а й індивідуальні психологічні особливості спортсмена, які модулюють реакцію на навантаження.

У контексті сучасного спортивного середовища легкоатлети стикаються з численними психоемоційними викликами, зокрема високими спортивними очікуваннями з боку тренерів, батьків і вболівальників, ризиком травматизму, а також синдромом професійного вигорання. Для забезпечення стійкої психологічної функціональності спортсмена, підтримки його мотивації та запобігання емоційному виснаженню необхідна комплексна система.

Аналіз наукової літератури (Reardon et al., 2019; Rice et al., 2021) дав можливість виділити основні компоненти системи психоемоційної підтримки, а саме: *психологічна діагностика та моніторинг*, що передбачає регулярне використання валідних опитувальників для оцінки рівня стресу, тривожності, депресивності (наприклад, DASS-21, POMS, RESTQ-Sport), визначення індивідуального психоемоційного профілю спортсмена для адаптації навантажень та інтервенцій, моніторинг психічного стану після травм, змагань або під час інтенсивного тренувального періоду; *індивідуальне та групове психологічне консультування*, наприклад, робота

над зміцненням самомотивації, подоланням страху невдачі, розвитком позитивного мислення, групові тренінги зі зниження тривожності, управління емоціями та побудови командної взаємодії; *навчання навичкам саморегуляції*, зокрема: оволодіння техніками дихальних вправ, релаксації, візуалізації, прогресивної м'язової релаксації (за Е. Джекобсоном), які знижують рівень збудження перед стартом; формування адаптивних копінг-стратегій для подолання критичних ситуацій (як-от поразки, перерви через травму тощо); *освітня та інформаційна підтримка*, що передбачає проведення семінарів для спортсменів, тренерів і батьків щодо ознак емоційного вигорання, технік самодопомоги та важливості психічного здоров'я; *технологічні інструменти підтримки*, такі як, використання мобільних додатків для моніторингу настрою, якості сну та емоційного стану; онлайн-консультування спортсменів у разі віддалених зборів або змагальної активності за кордоном; цифрові платформи для формування психологічного трекінгу і саморефлексії тощо.

Таким чином, система психоемоційної підтримки має бути не реактивною (лише у випадках проблем), а превентивною та системною. Її ефективність підвищується за умов інституційної підтримки з боку спортивної федерації легкої атлетики, наявності кваліфікованих фахівців та довірливих відносин між усіма учасниками тренувального процесу. Такий підхід дозволяє зменшити ризики вигорання, травматизму, емоційного зриву та сприяє досягненню стійкого високого результату в легкій атлетиці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного аналізу наукової літератури та теоретичного узагальнення можна зробити кілька важливих висновків щодо впливу фізичного навантаження на ментальне здоров'я легкоатлетів та сучасних підходів до розвитку їхньої психоемоційної стійкості, а саме:

- фізичне навантаження відіграє подвійну роль у ментальному здоров'ї спортсменів: з одного боку, помірне та систематичне тренування сприяє покращенню емоційного стану, зменшенню тривожності, депресивності та підвищенню самооцінки; з іншого – надмірні або неадаптовані навантаження, особливо в умовах змагального стресу, можуть викликати емоційне виснаження, психосоматичні розлади та професійне вигорання;

- психоемоційна стійкість є ключовим фактором адаптації легкоатлетів до високих спортивних навантажень і стресогенних чинників, таких як змагальний тиск, ризик травм, очікування результату тощо. Її розвиток вимагає цілеспрямованої роботи у форматі тренінгів, індивідуального консультування, а також впровадження психоосвітніх програм;

• існують різноманітні моделі, що описують взаємозв'язок між тренувальним навантаженням та психічним станом спортсмена, зокрема модель адаптивної резиліентності, психофізіологічна модель балансу навантаження/відновлення та біопсихосоціальні підходи. Проте більшість із них недостатньо адаптовані до специфіки легкоатлетичних дисциплін, де поєднуються пікові навантаження з високими вимогами до витривалості, концентрації та психологічної стабільності.

У дослідженнях останніх років наголошується на важливості мультидисциплінарного підходу до підтримки ментального здоров'я спортсменів, зокрема шляхом залучення спортивних психологів, медичних фахівців, тренерів, нутриціологів і соціальних працівників. Створення системи комплексної психоемоційної підтримки є перспективним напрямом розвитку сучасного спорту.

Перспективою подальшого дослідження вбачаємо поглиблене вивчення диференційованого впливу різних видів легкоатлетичних навантажень (спринт, середні та довгі дистанції, стрибки, метання тощо) на окремі компоненти психічного здоров'я (емоційна стабільність, стресостійкість, когнітивна ефективність).

Отже, подальше вивчення психоемоційної стійкості легкоатлетів в умовах інтенсивного навантаження має важливе наукове й практичне значення для підвищення ефективності тренувань, профілактики виснаження та досягнення стабільних спортивних результатів.

Література

1. Коваленко А. Вплив регулярних фізичних навантажень на емоційний стан здобувачів освіти. *Science and Education*, № 1, 2024. с. 62–70 <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2024-1-doc/2024-1-7>
<https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-5>
2. Branquinho, L., Forte, P., de França, E., Ferraz, R., Teixeira, J. E., & Thomatieli-Santos, R. (2025). *Editorial: Training load in sport: current challenges and future perspectives. Frontiers in sports and active living*, 7, 1574500. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1574500>
3. Campos, Y., Casado, A., Vieira, J. G., Guimarães, M., Sant'Ana, L., Leitão, L., da Silva, S. F., Silva Marques de Azevedo, P. H., Vianna, J., & Domínguez, R. (2022). Training-intensity Distribution on Middle- and Long-distance Runners: A Systematic Review. *International journal of sports medicine*, 43 (4), 305–316. <https://doi.org/10.1055/a-1559-3623>
4. Eather, N., Wade, L., Pankowiak, A., & Eime, R. (2023). The impact of sports participation on mental health and social outcomes in adults: a systematic review and the «Mental Health through Sport» conceptual model. *Systematic reviews*, 12 (1), 102. <https://doi.org/10.1186/s13643-023-02264-8>
5. Martín-Rodríguez, A., Gostian-Ropotin, L. A., Beltrán-Velasco, A. I., Belando-Pedreño,

- N., Simón, J. A., López-Mora, C., Navarro-Jiménez, E., Tornero-Aguilera, J. F., & Clemente-Suárez, V. J. (2024). Sporting Mind: The Interplay of Physical Activity and Psychological Health. *Sports*, 12 (1), 37. <https://doi.org/10.3390/sports12010037>
6. Neumann, R. J., Ahrens, K. F., Kollmann, B., Goldbach, N., Chmitorz, A., Weichert, D., Fiebach, C. J., Wessa, M., Kalisch, R., Lieb, K., Tüscher, O., Plichta, M. M., Reif, A., & Matura, S. (2022). The impact of physical fitness on resilience to modern life stress and the mediating role of general self-efficacy. *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, 272 (4), 679–692. <https://doi.org/10.1007/s00406-021-01338-9>
 7. Reardon, C. L., Hainline, B., Aron, C. M., Baron, D., Baum, A. L., Bindra, A., ... & Engebretsen, L. (2019). Mental health in elite athletes: International Olympic Committee consensus statement. *British Journal of Sports Medicine*, 53(11), 667–699. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2019-100715>
 8. Rice, S. M., Purcell, R., De Silva, S., Mawren, D., McGorry, P. D., & Parker, A. G. (2021). The mental health of elite athletes: A narrative systematic review. *Sports Medicine*, 51 (3), 327–358. <https://doi.org/10.1007/s40279-020-01389-4>
 9. Yang, P., Xu, R., & Le, Y. (2024). Factors influencing sports performance: A multi-dimensional analysis of coaching quality, athlete well-being, training intensity, and nutrition with self-efficacy mediation and cultural values moderation. *Heliyon*, 10 (17), e36646. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e36646>

References

1. Kovalenko A. (2024) Vplyv rehuliyarnykh fizychnykh navantazhen na emotsiyni stan zdobuvachiv osvity. [The impact of regular physical activity on the emotional state of students.] *Science and Education*, № 1, s. 62–70 <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2024-1-doc/2024-1-7> <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-5> (ukr).
2. Branquinho, L., Forte, P., de França, E., Ferraz, R., Teixeira, J. E., & Thomatieli-Santos, R. (2025). Editorial: Training load in sport: current challenges and future perspectives. *Frontiers in sports and active living*, 7, 1574500. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1574500> (eng).
3. Campos, Y., Casado, A., Vieira, J. G., Guimarães, M., Sant'Ana, L., Leitão, L., da Silva, S. F., Silva Marques de Azevedo, P. H., Vianna, J., & Domínguez, R. (2022). Training-intensity Distribution on Middle- and Long-distance Runners: A Systematic Review. *International journal of sports medicine*, 43 (4), 305–316. <https://doi.org/10.1055/a-1559-3623> (eng).
4. Eather, N., Wade, L., Pankowiak, A., & Eime, R. (2023). The impact of sports participation on mental health and social outcomes in adults: a systematic review and the «Mental Health through Sport» conceptual model. *Systematic reviews*, 12 (1), 102. <https://doi.org/10.1186/s13643-023-02264-8> (eng).
5. Martín-Rodríguez, A., Gostian-Ropotin, L. A., Beltrán-Velasco, A. I., Belando-Pedreño, N., Simón, J. A., López-Mora, C., Navarro-Jiménez, E., Tornero-Aguilera, J. F., & Clemente-Suárez, V. J. (2024). Sporting Mind: The Interplay of Physical Activity and Psychological Health. *Sports*, 12 (1), 37. <https://doi.org/10.3390/sports12010037> (eng).
6. Neumann, R. J., Ahrens, K. F., Kollmann, B., Goldbach, N., Chmitorz, A., Weichert, D.,

- Fiebach, C. J., Wessa, M., Kalisch, R., Lieb, K., Tüscher, O., Plichta, M. M., Reif, A., & Matura, S. (2022). The impact of physical fitness on resilience to modern life stress and the mediating role of general self-efficacy. *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, 272 (4), 679–692. <https://doi.org/10.1007/s00406-021-01338-9> (eng).
7. Reardon, C. L., Hainline, B., Aron, C. M., Baron, D., Baum, A. L., Bindra, A., ... & Engebretsen, L. (2019). Mental health in elite athletes: International Olympic Committee consensus statement. *British Journal of Sports Medicine*, 53(11), 667–699. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2019-100715> (eng).
8. Rice, S. M., Purcell, R., De Silva, S., Mawren, D., McGorry, P. D., & Parker, A. G. (2021). The mental health of elite athletes: A narrative systematic review. *Sports Medicine*, 51 (3), 327–358. <https://doi.org/10.1007/s40279-020-01389-4> (eng).
9. Yang, P., Xu, R., & Le, Y. (2024). Factors influencing sports performance: A multi-dimensional analysis of coaching quality, athlete well-being, training intensity, and nutrition with self-efficacy mediation and cultural values moderation. *Heliyon*, 10(17), e36646. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e36646> (eng).

THE IMPACT OF PHYSICAL LOAD ON THE MENTAL HEALTH OF ATHLETES: SCIENTIFIC EVIDENCE AND MODERN APPROACHES TO PSYCHO-EMOTIONAL RESILIENCE

O.G. Tkachuk

The article investigates the scientifically substantiated impact of physical activity on the mental health of track and field athletes in the context of intensive sports activities. The dual nature of physical activity is revealed: on the one hand, it contributes to a decrease in anxiety, depressive symptoms, improvement of mood and psychoemotional regulation; on the other hand, excessive or uncontrolled stress can lead to emotional exhaustion, burnout, and psychosomatic disorders. In the course of the study, modern scientific publications over the past five years were analyzed, which reveal interdisciplinary aspects of the impact of training stress on the mental state of athletes, in particular track and field athletes. The focus is on such key factors as intensity and distribution of the load, the role of self-efficacy, coaching, social environment, and rehabilitation after injuries. Modern models explaining the relationship between the training process and psychological parameters are presented: the adaptive resilience model, the psychophysiological model of load/recovery balance, the biopsychosocial approach.

Particular attention is paid to the system of psychoemotional support for athletes: diagnostics, individual psychological support, development of self-regulation skills, psychoeducation and multidisciplinary interaction. The feasibility of creating integrated programs aimed at developing mental resilience, preventing burnout and supporting the psychological well-being of athletes is substantiated. Prospects for further research are related to the adaptation of existing models to the specifics of athletics, as well as to the analysis of the effectiveness of psychoemotional support programs in professional sports.

Keywords: *athletes, mental health, athletes, psychoemotional resilience, psychological support.*

Ткачук Олена Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцентка кафедри фізичної культури і спорту Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (Київ, Україна). E-mail: tkachuk@snu.edu.ua

Tkachuk Olena Gennadiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Culture and Sports of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Kyiv, Ukraine). E-mail: tkachuk@snu.edu.ua

«ШЛЯХ ГЕРОЯ» ЯК МОДЕЛЬ ДУХОВНОГО САМОПІЗНАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Т. Г. Тюріна

ORCID 0000-0001-9421-9350

Л. Г. Кудрик

ORCID 0000-0002-6668-085

У статті представлено шлях героя, описаний Джозефом Кемпбеллом у його праці «Тисячолікий герой», як універсальну модель, що відображає процес духовного самопізнання і трансформації особистості. Модель базується на архетипах, аналізі міфів, легенд та релігійних традицій різних культур, де герой проходить низку етапів, що ведуть його до глибшого розуміння себе, розкриття свого потенціалу. Духовний вимір моделі полягає в тому, що шлях героя є не лише зовнішньою пригодою, але й внутрішнім процесом, через який людина проходить, щоб усвідомити і розкрити свою справжню природу. Він ілюструє етапи боротьби зі страхами, егоїзмом, ілюзіями та обмеженнями, що в кінцевому рахунку веде до гармонії з собою і світом.

Розглянуто основні етапи подорожі героя, дано їх характеристику, запропоновано запитання для самокоучингу, які допоможуть глибше усвідомити та ефективніше пройти основні віхи самотрансформації. Показано, що модель «Шлях Героя» може стати потужним інструментом духовно-морального виховання молодого покоління, оскільки вона стимулює самопізнання і самоусвідомлення молодій людині, яка проходить власний шлях дорослішання, що включає етапи, схожі на віхи подорожі героя. Модель дає зрозумілу і захопливу метафору внутрішнього росту; вчить усвідомлювати труднощі як можливість духовного зростання; допомагає побачити власне життя як історію з сенсом, сприяє формуванню моральної стійкості та відповідальності.

Обґрунтовано думку, що робота з моделлю мономіфу «Шлях Героя» актуалізує цінність героїзму; сприяє розвитку соціально-емоційних навичок дітей і молоді; заохочує шукати сенс у повсякденному житті, ставити цілі і йти до них, долаючи виклики; спонукає бути корисним іншим, розуміючи своє місце в суспільстві. Запропоновані різні види активності для учнів і студентів на основі моделі «Шлях Героя», які можна застосувати в освітньому процесі.

Ключові слова: *мономіф, архетип, герой, модель «Шлях Героя», духовне самопізнання, самоусвідомлення, самокоучинг, трансформація особистості.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. «Шлях Героя» Джозефа Кемпбелла – це концепція, описана в його праці «Тисячолікий герой» (Кемпбелл, 2025). Вона представляє універсальну структуру подорожі героя, яка трапляється у багатьох міфах, казках і може бути використана як потужний інструмент самопізнання і самотрансформації. Модель «Шлях Героя» залишається актуальною в сучасному світі завдяки своїй універсальності і здатності пояснювати структуру історій, життєвих подій. Вона відображає фундаментальні аспекти людського досвіду, що дозволяє застосовувати її у різних сферах, таких як література, кіно, психологія, менеджмент, а також особистісний і духовний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Модель монотіфу «Шлях Героя», запропонована Джозефом Кемпбеллом, викликала інтерес у дослідників у таких галузях як літературознавство, порівняльна міфологія, сценаристка, психологія, антропологія тощо і залишається затребуваною в сучасній психології, терапії, духовності. Продовжують вивчати монотіф та його зв'язок із духовним розвитком і духовним самопізнанням, зокрема, такі західні автори: Ж. Х'юстон, М. Мічо, Р. Атман, Б. Браун, К. Армстронг, П. Кінгслі, М. Фокс, С. Гілліген, Дж. Пітерсон та ін. В українській науці модель «Шляху Героя» ще не набула широкої популярності. Окремі дослідники інтегрували її у свої роботи в галузі літературознавства, культурології, філософії, психології і педагогіки. М. Зборовський, Л. Стрельник, О. Забужко, С. Кримський, Г. Лозко, І. Коваль досліджують героїчні архетипи у міфології та літературі, їх вплив на формування духовної ідентичності в українському контексті. О. Гуцулак пише про символізм «шляху» як елемента особистісного розвитку і духовного становлення. Т. Яблонська досліджує роль монотіфу у самопізнанні і вихованні.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Роль моделі «Шлях героя» у духовному самопізнанні особистості залишається недостатньо дослідженою в українській психолого-педагогічній науці.

Мета статті – показати значення моделі Джозефа Кемпбелла «Шлях Героя» для духовного самопізнання і становлення особистості, можливість її застосування в сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Мономіф або подорож героя – універсальний шаблон, на якому вибудовуються міфи народів світу. Він описує подорож героя через певні етапи, які ведуть до трансформації і повернення з новими знаннями і силами. Термін «мономіф» запровадив Джеймс Джойс, а завдяки американському історичу, письменнику, мислителю Джозефу Кемпбеллу поняття мономіфу злилося з концепцією шляху героя. Аналізуючи відомі міфи давнини, Кемпбелл дійшов висновку, що вони мають однакову структуру.

Спираючись на ідеї швейцарського психолога Карла Густава Юнга про архетипи, у 1949 Джозеф Кемпбелл розповів про архетип героя у своїй книзі «Тисячолікий Герой». «Архетипи, що їх необхідно відкрити й засвоїти, – пише автор, – достеменно ті самі, що крізь усі віки людської цивілізації визначали основоположні образи ритуалу, міфу і видіння» (Кемпбелл, 2025, с. 24). Героєм виступає чоловік або жінка, що зуміли пробитися крізь особисті та локальні історичні обмеження і стати загально визнаними постатями. Герой гине в сучасності, але відроджується для вічності – як універсальний, узагальнений образ (Кемпбелл, 2025, с. 25). Герой символізує людське прагнення до змін, самопізнання, розвитку і служіння.

Сьогодні люди продовжують шукати відповіді про сенс життя і призначення людини через архетипічні історії. «Шлях Героя» відображає природні стадії кризи, пошуку себе, внутрішніх конфліктів, прийняття викликів і трансформації, що дуже актуально в епоху глобальних змін, війни і невизначеності. Зростає інтерес до самоідентифікації, духовності та ментального здоров'я (Кримський, 2003), а «Шлях Героя» пропонує просту, потужну карту для індивідуального самопізнання і саморозвитку. Як герой казки, міфу, так і кожна людина, кожен народ реалізує право на самовизначення і творення себе, свого сьогодення та майбутнього.

Подорож героя поділяється на кілька етапів. Вона полягає в тому, що герой зі звичного світу потрапляє у незвичний, невідомий, сповнений небезпек і випробувань. Він змушений звершувати різного роду подвиги, в ході яких отримує певний дар і опиняється на межі смерті, але рятується дивовижним способом. З отриманим даром герой повертається у звичний світ та несе благо іншим людям. Класичний сюжет – дорослішання, ініціація та застосування здобутих знань на благо суспільства – з варіаціями повторюється у міфах різних народів світу. Етапи цього шляху тією чи іншою мірою співвідносяться і зі звичайним життям кожної людини. Криза підліткового, середнього віку, початок нового проєкту, пошук покликання – все це подорож героя, зі своїм покликом, випробуваннями та поверненням.

Розглянемо коротко основні етапи подорожі героя, а також запропонуємо можливі запитання для самокоучингу, які можуть стати могутнім інструментом самоусвідомлення на кожному щаблі. Самокоучинг – це технологія внутрішнього розвитку, що полягає у роботі зі своїми думками, внутрішніми станами, переживаннями; інструмент для пізнання себе, пошуку життєвих цілей і самореалізації; стратегія мислення, набір принципів і технік роботи над собою, управління собою і підтримання психологічного стану на належному рівні. Головний інструмент самокоучингу – ефективні, сильні коучингові запитання, які підштовхують особистість до розуміння себе і ситуації, що склалася (Кудрик, 2024, с. 97; Кудрик, 2019).

Початок подорожі – етап рутини: звичайна людина живе у звичному світі, залежить від зовнішніх обставин і від думки інших людей, перебуває у пастці соціальних доктрин, компромісів з власною совістю. Потенційний герой є поки що неповноцінною версією себе, але в глибині душі знає, що його чекає щось більше. На цьому етапі варто ставити собі запитання: *Що в моєму житті здається стабільним, але обмежує мене? Я задоволений від своєї рутини чи є відчуття застою? Що я упускаю у своєму житті? Які аспекти мого життя мене влаштовують, а які ні? Куди я живу, до якого берега рухаюся? Які завдання чи мрії відкладаю на потім?*

Далі герой відчуває поклик до пригоди, отримує виклик, який змінює його життя. Поклик приходить через людей, обставини, ситуації, написи... Це може бути бажання вирішити проблему, знайти відповіді на запитання чи подолати труднощі. Реальність заявляє, що нам чогось не вистачає, або ми отримуємо знак, що поточний стан речей може призвести до трагедії. У цей момент людина замислюється: залишити все як є чи йти за покликом? Більшість людей спочатку відкидають виклик, відмовляються відповідати на нього – через страх перед невідомістю, невпевненість, спротив, брак віри у свої сили, волі, рішучості, щоб розпочати подорож. І все ж вона опиняється перед необхідністю прийняти рішення, вийти із зони комфорту. Життя дає можливість прийняти виклик, пробудити в собі Героя. Варто запитати себе: *Як гостро я відчуваю потребу змін? Які нові цілі мене приваблюють? Що мене надихає і викликає бажання діяти? Які знаки, сигнали я отримую від світу, що кличуть мене на новий шлях? Чи дозволяю я собі проявлятися? Чи є в мене контакт зі своєю душею, своїм покликанням? Які поклики є у моєму житті зараз і які були в минулому? Як я реагую на виклики життя? Які страхи і сумніви заважають мені прийняти виклик? Наскільки я вірю у свої сили, довіряю собі, життю? Що я боюся втратити, якщо прийму цей виклик? Які негативні думки, переконання тягнуть мене назад? Як моє*

життя буде виглядати через кілька років, якщо я не прийму цей виклик? А яким може стати моє життя, якщо я наважусь на зміни?

У цей момент у долі героя має з'явитися наставник, який допоможе вирушити в дорогу. Цю роль може зіграти як реальна людина – друг, вчитель, родич, – так і якась річ, наприклад книга чи фільм. Без каталізатора, без підтримки когось більш сильного, могутнього герой може повернутися до звичного життя. Мудра людина, внутрішній голос допомагають знайти сили для продовження шляху. Запитання для самокоучингу: *Які наставники були в моєму житті? Хто зараз є для мене наставником? За що я вдячний своїм наставникам? Для кого я є наставником?* За допомогою наставника герой перетинає поріг звичного світу. Він розуміє, що життя, яке він бачив раніше лише з одного ракурсу, має безліч відтінків. Залишаючи позаду рутину, герой переходить символічну межу, після якої повернення до попереднього стану неможливе. Поріг – це важливі доленосні рішення, вікові цикли, етапи дорослішання, що впливають на ідентичність (відділення від батьківської сім'ї, народження дитини, сепарація від батьків, місць). Герой вчиняє конкретні дії, спрямовані на вирішення проблеми і реалізацію бажаних змін.

Коли герой переходить поріг, він неминуче стикається з перешкодами, небезпеками, ворогами. Йому не вистачає колишнього досвіду, щоб справлятися з новими завданнями, і він припускається помилок. Мета подорожі опиняється під загрозою. На героя чекають «дракони», які намагаються його зупинити: сумніви, страхи, брак знань, навичок. Драконами можуть стати: ключові травми; обмежувальні сімейні сценарії, переконання; взаємини з токсичними людьми; власні нересурсні стани і стратегії (депресія, тривога, залежність); тіньові аспекти особистості та ін. Драconi – свого роду партнери, завдяки яким можна відточити майстерність, пробудити енергію. Герой захищає свій поклик і тренується об драконів. На цьому етапі він має шукати союзників, які допоможуть перемогти «драконів», зустрічає інших мандрівників, які допомагають у подорожі. Розвиваються стосунки з найбільш значимими людьми, однодумцями, які розуміють і підтримують. Укріплюється зв'язок з сутнісними якостями, шліфуються навички, укріплюються ресурси. Запитання для самокоучингу: *Чи знайшов я своїх союзників? Які ресурси і знання потрібні для успіху? Яких знань чи ресурсів не вистачає? Чого я можу навчитися? Яку підтримку я можу знайти у друзів, сім'ї, професіоналів? Які книги, матеріали можуть допомогти у мандрівці? Як я можу укріпити взаємини з однодумцями? Яких потенційних ворогів я можу зустріти? Як підготуватися до зустрічі з ними? Які звички і якості мені треба розвивати для подолання перешкод?*

Якщо герою вдається подолати труднощі, він набирається досвіду і досягає критичної точки: найважчого випробування на шляху. Це може бути

складне завдання, серйозна розмова, доленосне рішення. У казках і міфах герой часто гине, але потім воскресає. Цей етап шляху – як випускний іспит. Стара версія помирає, ми оновлюємося (розлучення, розрив, втрати, проблеми зі здоров'ям, навколосмертний досвід). Це кульмінація подорожі – символічна смерть і трансформація его: хибне его вмирає, проявляється істинне я. Наступає фаза самозречення, переходу, коли герой відроджується в новій, зміненій якості. Відбувається психічне перетворення, преображення, осяяння. Запитання для самокоучингу: *Як мобілізувати всі мої сили? Що є головним іспитом на цьому шляху? Які стратегії і тактики допоможуть пройти випробування? Як використати свої сильні сторони і ресурси для подолання цього виклику? Які уроки я можу винести з минулих випробувань і невдач? Чого вчить мене моя хвороба? Який я учень? Чи вибираю я вчитися?*

Якщо герой долає точку «смерті», він отримує дар (у казці, міфі це багатство, принцеса, цілющий еліксир, Святий Грааль, амулет), новий досвід, який допоможе у подальшій мандрівці. Подарунком сили може стати нова стратегія, принцип, навичка чи звичка, – щось, чого людина не мала раніше. Щоб переконатись, що подарунок сили працює, герой стикається з новими випробуваннями. Але тепер він озброєний, навчається по-іншому реагувати на колишні ситуації та досягає в цьому успіху. Найголовніша нагорода – що він знайшов сам себе: герой став Героєм, пройшов урок на внутрішню силу і внутрішнє пробудження. У проблемі прихований подарунок: складні ситуації допомагають інтегрувати внутрішні ресурси і дають шанс змінити життя на краще. Зцілюючи рани, ми розкриваємо свій дар, стаємо новою людиною: з новим світовідчуттям, більшою впевненістю, відкритістю до світу. Запитання для самокоучингу: *Чи знайшов я себе? Чи став Героєм? Який подарунок сили у мене є? Які нагороди я отримав, подолавши випробування? Як я можу відзначити, відсвяткувати свої успіхи? Які нові знання і навички я здобув на цьому шляху? Чи досяг значимих цілей?*

Завершальні віхи шляху героя – повернення і служіння. Після проходження випробувань, повернення з чужих країв герой інтегрує отриманий досвід у повсякденне життя; вирішивши внутрішні конфлікти і зціливши біль, він живе більш осмислено і щасливо. Герой завершує цикл – повертається у вихідну точку, але з дарами і знаннями, які здобув під час мандрівки, в новій версії себе. Герой пройшов ініціацію, урятував себе – тепер йому випадає нагода боротися з вселенськими загрозами, рятувати увесь світ. Внутрішні зміни мають довготривалий позитивний ефект: ми здатні підтримувати інших, які переживають подібні випробування. Останнім кроком є передача історії про свою подорож. Щоб зберегти пережитий досвід, герой ділиться інформацією про нього зі своїм племенем, сім'єю, друзями, людьми, які оточували та підтримували його. Так він дає

можливість іншим використати його знання, спростити їх особистий «шлях героя», вносить цінний і значимий вклад у розвиток інших людей, світу. Запитання для самокоучингу: *Як я можу інтегрувати нові знання і досвід у своє повсякденне життя? Як я можу використати нові здібності для допомоги собі й іншим? Які зміни я можу внести у своє життя, щоб підтримувати розвиток? Як я можу продовжувати вчитися і рости? Чим я можу послужити іншим?*

Мета людського життя – духовне самопізнання та самовдосконалення, а також духовна самореалізація (Тюріна, 2017, с. 10). Модель «Шляху Героя» може слугувати символічною картою цього процесу. Духовний покликання – це момент, коли людина починає усвідомлювати, що її звичне життя вже не відповідає внутрішнім потребам, настає духовна криза, відчуття незадоволеності, втрата сенсу. Людина прокидається від духовної сплячки, усвідомлює, що існує щось глибше за межами матеріального світу. Запитання для самокоучингу: *Який момент у моєму житті змусив мене замислитися над глибшими сенсами? Що я зараз відчуваю як покликання, хоча ще не розумію його природи?*

Відмова від покликання – вагання, спроба залишитися в зоні комфорту. Спрацьовує внутрішній опір змінам, страх втратити стару ідентичність. Запитання для самокоучингу: *Що мене стримує на порозі змін? Яких втрат я боюся, якщо піду за покликом? Які виправдання я шукаю, щоб не діяти? Далі, на етапі зустрічі з наставником, приходиться духовний учитель, книга, інтуїтивне прозріння, що допомагає зробити перший крок. Запитання: *Яка людина (досвід, ситуація) вказує мені шлях до себе? Які джерела мудрості (книги, інтуїція, віра) мене підтримують?**

Далі – перетин порогу: герой переходить межу звичного світу, входить у сферу невідомого – медитація, духовна практика, внутрішнє дослідження. Приходять труднощі, але й підтримка; відбувається боротьба зі своїми «тінями» – страхами, минулим досвідом, а також усвідомлення внутрішніх союзників, сильних якостей. Запитання для самокоучингу: *Який крок я готовий зробити, щоб почати шлях до себе? Що означає для мене «перейти межу звичного»? Які внутрішні тіні чи страхи заважають мені? Хто або що є моїми союзниками на цьому шляху? Як я реагую на випробування – з опором чи з довірою? **Найбільшим випробуванням, з яким стикається людина на шляху духовного самопізнання,** може бути глибока трансформаційна криза, «темна ніч душі», переживання втрати старого «я». Варто запитати себе: Чого я найбільше боюся у собі? Чи готовий я подивитися у свій біль, свою вразливість або самотність? Що може бути по той бік мого найбільшого страху?*

Як результат роботи над собою людина отримує нагороду: розуміння, знання або силу, проблиск істинного Я, глибокий досвід єдності, любові, просвітлення. Запитання для самокоучингу: *Що я пізнав, пройшовши крізь темряву? Які якості я знайшов у собі (мужність, мудрість, любов)? Чи можу я це відчувати зараз у тілі, в серці, в думках? Далі відбувається інтеграція здобутого духовного досвіду у повсякденне життя. Людина ділиться своєю мудрістю з іншими. Запитання: Як я можу жити з новим розумінням себе у звичному світі? Чим можу поділитися з іншими, щоб підтримати їхній шлях? Що означає для мене бути «героєм» у повсякденному житті? Ці запитання не мають «правильних» відповідей – вони відкривають простір для внутрішнього діалогу.*

Модель «Шлях Героя» стимулює самоусвідомлення молоді людини, тому вона може стати потужним інструментом духовно-морального виховання молодого покоління, що є дуже актуальним в умовах сьогодення (Бех, 2006). Духовний саморозвиток особистості (див.: Тюріна, 2009; 2017; 2012; 2021), розкриття інтуїтивного потенціалу людини (див.: Тюріна, 2010) – суттєві чинники духовного самопізнання. Адже кожна дитина, підліток проходить власний шлях дорослішання, який включає етапи, схожі на віхи подорожі героя: виклики, пошук ідентичності, сумніви, відкриття, перемоги над собою чи над обставинами, подолання криз, здобуття нових якостей. Міфічні герої стають віддзеркаленням переживань підлітка, допомагають долати спокуси, робити вибір між добром і злом на користь добра. Приклад героя сприяє розвитку етичного мислення; вчить співпереживання, хоробрості, самопожертви; пропонує модель морального вчинку в складних обставинах; додає оптимізму і натхнення. Проживаючи шлях героя через історії чи саморефлексію, дитина розвиває емоційний і духовний інтелект, духовне мислення.

З учнями і студентами можна організувати різні види активності на основі моделі «Шлях Героя», це можуть бути: інтерактивні вправи «Мій шлях героя», «Мій геройський день»; рольові ігри, театралізації, міні-вистава «Театр Героя»; письмова творча вправа «Напиши свою легенду, казку життя», структурування особистої історії за етапами мономіфу, створення власної «міфології» у формі коміксів, казок, відео, колажів, візуальних карт, ведення рефлексивних щоденників, створення презентацій; аналіз літературних і кінотекстів через мономіф, тематичні кіноперегляди з обговоренням та аналізом героїчних етапів, читання казок та обговорення основних віх подорожі казкових героїв; проєкт «Герої серед нас», духовна бесіда у форматі тренінгу «Коло Героїв», виховні години, бесіди та ін.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Модель мономіфу «Шлях Героя» має важливе значення для духовного самопізнання і

духовного становлення особистості. У духовно-моральному вихованні молоді ця модель виконує такі функції: допомагає прищепити моральні цінності через символи та історії; сприяє розумінню того, що справжній герой – це той, хто перемагає себе; підтримує дітей, підлітків, молодь у складних життєвих обставинах. «Шлях Героя» – метафора духовного самопізнання і самовдосконалення, діагностичний інструмент, що допомагає осмислено рухатися етапами особистісного та духовного розвитку, з розумінням того, що кожна внутрішня криза, кожен виклик – це частина глибшого процесу розкриття справжньої духовної сутності людини.

Необхідне подальше вивчення моделі мономіфу «Шлях Героя» як виховного інструмента з метою її ефективного впровадження в освітній процес.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук. видання. К.: Либідь, 2006. 272 с.
2. Кемпбелл Джозеф. Тисячолікий герой. Пер. з англ. О. Мокровольського. Львів: Видавництво Terra Incognita, 2025. 416 с.
3. Кримський С. Заклики духовності ХХІ ст. К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2003. 32 с.
4. Кудрик Л.Г. Самокоучинг. *Еніологічний словник енциклопедичний міждисциплінарний: навчальний посібник: у 6 т., т. 5.* Автор і укладач А.Л. Васильчук. Львів: ПП Сорока Т.Б. Друк на потребу, 2024. 552 с. С. 96-98.
5. Кудрик Л. Г. Самокоучинг. Як запобігти професійному вигоранню / авт.-упоряд. Л. Кудрик, А. Бешлей, У. Мельник. Київ: «Видавнича група «Шкільний світ», 2019. 216 с.
6. Тюріна Т.Г. Виховання духовності студентської молоді у ноосферному вимірі: монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2017. 284 с.
7. Тюріна Т. Г. Духовне пробудження особистості: характерні ознаки, умови та чинники. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць / Гол. редактор Г. П. Шевченко. Вип. 2 (101), Ч.1. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2021. 308 с. С. 197-210.
8. Тюріна Т. Духовне становлення особистості з погляду синергетики: монографія. Львів: СПОЛОМ, 2012. 216 с.
9. Тюріна Т. Інтуїція: синергетичний підхід. Львів: СПОЛОМ, 2010. 136 с.
10. Тюріна Т. Г. Феномен духовності особистості: монографія. Львів: СПОЛОМ, 2009. 232 с.

References

1. Bekh I. D. (2006). Vychovannja osobystosti: Skhodzhennja do dukhovnosti [Personal Development: The Ascent to Spirituality]: Nauk. vydannja. K.: Lybidj, 272 s. (ukr.)

2. Kempbell Dzhozef. (2025). Tysjacholykyj gheroj [The hero with a thousand faces]. Per. z anghl. O. Mokrovoljsjikogho. Ljviv: Vydavnytvo Terra Incognita, 416 c. (ukr.)
3. Krymskyj S. (2003). Zaklyky dukhovnosti 21 st. [Calls for spirituality of the 21st century]. K.: Vydavnychyj dim «KM Akademija», 32 s. (ukr.)
4. Kudryk L.G. (2024). Samokouchyngh [Self-coaching]. Eniologhichnyj slovnyk encyklopedychnyj mizhdyscyplinaryj: navchaljnyj posibnyk: u 6 t., t. 5 [Encyclopedic interdisciplinary eniological dictionary: textbook: in 6 vols., vol. 5]. Avtor i ukladach A.L. Vasyljchuk. Ljviv: PP Soroka T.B. Druk na potrebu, 552 s. S. 96-98. (ukr.)
5. Kudryk L. Hr. (2019). Samokouchyngh. Jak zapobigity profesijnomu vyghorannju [Self-coaching. How to prevent professional burnout] / avt.-uporjad. L. Kudryk, A. Beshlej, U. Meljnyk. Kyjiv: «Vydavnycha hhrupa «Shkiljnyj svit», 216 s. (ukr.)
6. Tyurina T.G. (2017). Vykhovannja dukhovnosti studentskoho molodi u noosfernomu vymiri: monohrafiya [Spiritual education of student youth in the noospheric dimension: monograph]. Ljviv: Vydavnytvo Ljvivs'koho politekhniki, 284 s. (ukr.)
7. Tyurina T. H. (2021). Dukhovne probudzhennja osobystosti: kharakterni oznaky, umovy ta chynnyky [Spiritual awakening of the personality: characteristics, conditions and factors]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka: zbirnyk naukovykh prats., 2 (101), Ch.1, 197-210. G. P. Shevchenko (Ed.). Severodonetsk: EUNU Publishing House (ukr.)
8. Tyurina T. (2012). Dukhovne stanovlennja osobystosti z pohljadu synerghetyky: monohrafiya. Ljviv: SPOLOM, 216 s. (ukr.)
9. Tyurina T. (2010). Intujicija: synerghetychnyj pidkhdid. Ljviv: SPOLOM, 136 s. (ukr.)
10. Tyurina T. G. (2009). Fenomen dukhovnosti osobystosti: monografiya [The phenomenon of personality spirituality: monograph], 232. Lviv: SPOLOM (ukr.)

«THE HERO'S PATH» AS A MODEL OF SPIRITUAL SELF-KNOWLEDGEMENT OF THE PERSON

T. G. Tyurina, L. Hr. Kudryk

The article presents the hero's journey, described by Joseph Campbell in his work «The Hero with a Thousand Faces», as a universal model that reflects the process of spiritual self-discovery and personality transformation. The model is based on archetypes, analysis of myths, legends and religious traditions of different cultures, where the hero goes through a series of stages that lead him to a deeper understanding of himself, the disclosure of his potential. The spiritual dimension of the model is that the hero's journey is not only an external adventure, but also an internal process through which a person goes through to realize and reveal their true nature. It illustrates the stages of struggle with fears, selfishness, illusions and limitations, which ultimately leads to harmony with oneself and the world.

The main stages of the hero's journey are examined, their characteristics are given, and questions for self-coaching are suggested that will help to more deeply understand and more effectively pass the main milestones of self-transformation. It is shown that the «Hero's Path» model can become a powerful tool for the spiritual and moral education of

the younger generation, as it stimulates self-knowledge and self-awareness of a young person who goes through their own path of growing up, which includes stages similar to the milestones of a hero's journey. The model provides a clear and engaging metaphor for inner growth; teaches us to recognize difficulties as opportunities for spiritual growth; helps us see our own life as a meaningful story; and promotes the formation of moral stability and responsibility.

The idea that working with the monomyth model «The Hero's Path» actualizes the value of heroism; promotes the development of social and emotional skills of children and youth; encourages people to seek meaning in everyday life, set goals and go towards them, overcoming challenges; encourages them to be useful to others, understanding their place in society. Various types of activities for pupils and students based on the Hero's Path model are proposed, which can be applied in the educational process.

Key words: *monomyth, archetype, hero, Hero's Path model, spiritual self-knowledge, self-awareness, self-coaching, personality transformation.*

Тюріна Тамара Георгіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна). E-mail: tamara.h.tiurina@lpnu.ua

Tyurina Tamara Georhiyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Sociology and Social Work of the Lviv Polytechnic National University (Lviv, Ukraine). E-mail: tamara.h.tiurina@lpnu.ua

Кудрик Ліліана Григорівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент, завідувач кафедри педагогіки КЗ ЛОР «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» (м. Львів, Україна). E-mail: l_kydryk@ukr.net

Kudryk Liliana Hryhorivna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy of the Lviv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Lviv, Ukraine). E-mail: l_kydryk@ukr.net

УДК 37.013.42

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-195-203

РОЛЬ ГУМАНІТАРНОГО ЗНАННЯ У СТАНОВЛЕННІ ГЛОБАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

І.В. Федоров

ORCID 0009-0008-1559-7950

У статті досліджено роль гуманітарного знання у процесі становлення особистості, здатної ефективно функціонувати в умовах глобалізованого світу. Обґрунтовано, що гуманітарні дисципліни – історія, філософія, культурологія, соціологія, політологія – формують у здобувачів вищої освіти світоглядну відкритість, критичне мислення, етичну рефлексію та здатність до міжкультурної комунікації. Визначено, що саме ці якості є фундаментальними для розвитку глобальної свідомості, соціальної відповідальності й готовності до активної участі в суспільному житті на міжнародному рівні.

Особливу увагу приділено педагогічним умовам, за яких гуманітарне знання сприяє формуванню глобально орієнтованої особистості. До таких умов належать міждисциплінарний підхід, інтерактивні методи навчання, проблемно-орієнтоване навчання, участь у міжнародних освітніх програмах і проєктах. Зазначено, що важливо не лише передавати знання, а й формувати ціннісні орієнтири, здатність до саморефлексії та розуміння взаємозалежності людства в контексті глобальних викликів сучасності. Наголошено, що саме гуманітарні знання формують здатність студентів мислити категоріями глобальної взаємозалежності та людської солідарності.

У статті також акцентовано на важливості оновлення змісту гуманітарної освіти відповідно до нових освітніх викликів і соціокультурних реалій XXI століття. Підкреслено необхідність активної участі викладачів у процесах формування критичної та глобальної свідомості, створення відкритого освітнього середовища, що стимулює діалог, толерантність, креативне мислення та гнучкість. Окреслено перспективи подальших досліджень у напрямі гуманітарної трансформації вищої освіти в умовах цифрової глобалізації, з урахуванням викликів війни, екологічних криз, інформаційної безпеки та зростаючої міжкультурної напруги.

Зроблено висновок, що гуманітарна освіта повинна стати центральним елементом формування компетентностей майбутнього – таких, як критичне та системне мислення, толерантність, повага

до культурного різноманіття, готовність до миротворчої діяльності, сталого розвитку та збереження загальнолюдських цінностей у глобальному контексті.

Ключові слова: гуманітарна освіта, міжкультурна компетентність, глобалізація, соціальна відповідальність, сталий розвиток, гуманітарне знання, світогляд, вища освіта.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У сучасному світі, що зазнає глибоких трансформацій під впливом глобалізаційних процесів, особливої актуальності набуває формування особистості, здатної до критичного мислення, міжкультурного діалогу та усвідомлення спільної відповідальності за майбутнє людства. Гуманітарне знання виступає ключовим ресурсом у розвитку таких якостей, сприяючи формуванню глобального світогляду. Наукове осмислення механізмів впливу гуманітарної освіти на становлення глобально-орієнтованої особистості є важливим як для теорії педагогіки, так і для освітньої практики у ЗВО.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Попри зростаючу увагу до глобального виміру освіти, залишаються недостатньо дослідженими конкретні дидактичні інструменти та педагогічні стратегії, які забезпечують ефективну інтеграцію гуманітарного знання у процес формування глобальної свідомості студентів. Не з'ясовано, як саме окремі гуманітарні дисципліни формують ціннісно-світоглядну базу майбутніх фахівців у контексті глобальних викликів. Відсутні також системні підходи до оцінювання результативності впливу гуманітарної освіти на розвиток глобально-орієнтованих установок особистості.

Мета – обґрунтування ролі гуманітарного знання у процесі становлення глобально-орієнтованої особистості в системі вищої освіти. Також передбачається виявлення ефективних освітніх практик і педагогічних умов, що сприяють формуванню глобального світогляду у здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі, який характеризується безперервними глобальними трансформаціями, виникає потреба у формуванні нового типу особистості – громадянина світу, здатного діяти у складних і швидкоплинних умовах. Важливо, щоб здобувачі вищої освіти розуміли: їхнє життя не обмежується межами однієї країни чи однієї культури, а є частиною великого глобального співтовариства. Це усвідомлення змінює підхід до вирішення особистих, професійних і суспільних завдань, стимулює розвиток навичок міжкультурної комунікації, здатності до взаєморозуміння і співпраці.

Особливої ваги у цьому процесі набувають дисципліни гуманітарного циклу, які створюють інтелектуальне та ціннісне підґрунтя для осмислення глобальних процесів. Саме через гуманітарну освіту здобувачі вищої освіти отримують можливість розвивати критичне мислення, вміння співставляти різні культурні парадигми, аналізувати соціальні, політичні та економічні явища в контексті глобалізації.

Вивчення історії сприяє розумінню закономірностей розвитку людства, аналізу причин світових конфліктів і способів їх розв'язання. Наприклад, порівняльний аналіз історичних етапів колонізації та деколонізації дозволяє студентам усвідомити складність процесів глобальної інтеграції та їхню неоднозначність. Історія також дає приклади того, як локальні події впливали на глобальні трансформації, що вчить розглядати будь-яке соціальне явище у ширшому контексті (Алексеевко, Курас, & Маргулов, 2021).

Філософія навчає студентів критичному осмисленню реальності, формуванню аргументованих суджень, здатності ставити під сумнів очевидні істини і розглядати альтернативні точки зору. Через філософські категорії студент усвідомлює складність глобальних проблем, таких як справедливість, рівність, права людини, свобода, відповідальність за майбутнє. Наприклад, питання про моральні аспекти глобальної економіки чи етичні виклики біотехнологій потребують філософської рефлексії і глобального підходу. Соціологія дозволяє аналізувати глобалізаційні процеси на рівні соціальних структур (Катрич, 2020). Вивчення соціологічних теорій глобалізації, таких як концепції Арджуна Аппадурая, Емануеля Валлерстайна чи Ентоні Гідденса, дає можливість студентам осмислити багатовимірність сучасного світу, де взаємодіють глобальні і локальні процеси («глокалізація»). Культурологія, своєю чергою, формує здатність розпізнавати символічні коди культури, інтерпретувати міжкультурні діалоги, що є незамінною навичкою у глобалізованому світі.

Політологічні дисципліни дають студентам знання про міжнародні інституції, механізми глобального врядування, особливості міжнародної політики. У цьому контексті важливо, щоб здобувачі освіти розуміли функціонування ООН, СОТ, МВФ, ЮНЕСКО та інших структур, що визначають правила глобальної взаємодії. Наприклад, аналіз діяльності ООН у сфері забезпечення миру допомагає студентам усвідомити складність глобальних процесів прийняття рішень (Терно, 2023).

Дисципліни гуманітарного циклу не тільки надають знання, але й сприяють формуванню ціннісних орієнтирів. У процесі навчання здобувачі оволодівають навичками поваги до культурної різноманітності, розуміння ідеалів демократії, прав людини, сталого розвитку. Це дозволяє формувати глобальну громадянську позицію, що ґрунтується на ідеях відповідальності, солідарності, діалогу і ненасильства (Солодка, 2024).

Особливого значення набуває інтеграція гуманітарних дисциплін у міждисциплінарні освітні програми, які поєднують знання з економіки, права, екології, менеджменту. Такий підхід дозволяє формувати у студентів цілісне бачення глобальних проблем, розвивати здатність до системного мислення і комплексного аналізу складних ситуацій (Butler, & Reinke, 2020).

Важливим етапом у процесі формування глобального мислення у здобувачів вищої освіти є застосування інтерактивних методів навчання, які орієнтовані на розвиток критичного аналізу, здатності працювати в команді, міжкультурної комунікації та навичок вирішення складних проблем. Серед таких методів варто виділити проєктне навчання, дебати, рольові ігри, моделювання міжнародних переговорів, кейс-метод та методи навчання на основі проблемного підходу.

Проєктне навчання дозволяє студентам зануритися у реальні або змодельовані глобальні проблеми, шукати шляхи їх вирішення, аналізуючи різні аспекти – соціальні, економічні, екологічні. Наприклад, розробка студентських проєктів, присвячених вирішенню проблем глобального потепління або сприянню сталому розвитку в окремих регіонах, стимулює формування не лише знань, а й відповідальності за власний внесок у глобальні процеси (Elfert, & Morris, 2022).

Метод кейс-стаді дозволяє студентам працювати з реальними ситуаціями, що виникли в умовах глобалізації. Наприклад, аналіз кейсів про діяльність транснаціональних корпорацій, про міграційні процеси чи про конфлікти між культурами розвиває здатність до системного мислення та критичної оцінки глобальних подій.

Дискусії та дебати з проблем глобальної політики, економіки, екології сприяють розвитку навичок аргументації, публічного виступу, аналітичного мислення. Такі форми роботи дозволяють студентам не лише отримувати знання, але й формувати власну позицію щодо складних глобальних питань, бачити різні точки зору, вчитися поважати думки інших.

У контексті глобалізації особливої уваги набуває проблема формування міжкультурної компетентності. Під міжкультурною компетентністю розуміють здатність ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, розуміти і враховувати їхні цінності, норми, поведінкові стереотипи. Це включає в себе знання про інші культури, емпатію, толерантність, навички адаптивної комунікації (Peterlini, 2023).

Важливим аспектом розвитку глобального мислення є формування екологічної свідомості. Глобальні екологічні проблеми – зміна клімату, забруднення довкілля, зникнення біорізноманіття – є спільними викликами для всього людства і потребують спільних рішень. Тому важливо, щоб

здобувачі вищої освіти усвідомлювали необхідність екологічно відповідальної поведінки як у професійному, так і в особистому житті.

Сучасні освітні практики пропонують інтегрувати тематику сталого розвитку у всі рівні освіти, зокрема через запровадження курсів з екологічної етики, глобальної екології, сталого менеджменту ресурсів. Проекти, спрямовані на вирішення локальних екологічних проблем, допомагають студентам побачити зв'язок між особистими діями і глобальними наслідками, розвивають почуття відповідальності за збереження довкілля.

У сучасних умовах важливо також формувати у здобувачів вищої освіти розуміння цілей сталого розвитку, визначених ООН у 2015 році. Ці цілі охоплюють не лише екологічні, а й соціальні та економічні аспекти розвитку суспільства: боротьба з бідністю, забезпечення якісної освіти, гендерна рівність, розвиток інновацій, сприяння миру і справедливості (Held, McGrew, Goldblatt, & Perraton, 1999). Інтеграція цих ідей у навчальні програми сприяє формуванню глобальної громадянської свідомості у студентів. Інтеграція інтерактивних методів навчання, розвиток міжкультурної компетентності, формування екологічної свідомості, орієнтація на цілі сталого розвитку та створення відкритого освітнього середовища є необхідними умовами для ефективного розвитку глобального мислення у здобувачів вищої освіти.

Одним із важливих аспектів розвитку глобального мислення є формування у здобувачів вищої освіти здатності до критичної рефлексії щодо власних переконань, цінностей і світоглядних орієнтацій. Це вимагає створення освітніх ситуацій, що стимулюють самостійне мислення, аналіз альтернативних позицій, визнання багатогранності соціальної реальності (Bourn, 2021).

Критична рефлексія передбачає здатність студента не лише засвоювати знання, але й осмислювати їхнє походження, контекст, межі застосування. Такий підхід сприяє подоланню догматизму, стереотипного мислення, розвиває відкритість до нових ідей, готовність до діалогу і співпраці. Студенти вчать розглядати себе не лише як представників певної культури чи нації, але і як частину глобального людства, що несе спільну відповідальність за майбутнє світу.

Важливу роль у розвитку емоційного інтелекту відіграють практики ненасильницького спілкування, арт-терапія, групові обговорення, тренінги особистісного розвитку. Освітнє середовище має підтримувати розвиток емоційної відкритості, взаємної поваги, довіри і підтримки (Swanson, Gamal, & 2021).

Таким чином, формування глобального мислення у здобувачів вищої освіти є складним і багатокomпонентним процесом, що потребує цілісного підходу, інтеграції знань, навичок і цінностей. Гуманітарні дисципліни

відіграють у цьому процесі провідну роль, забезпечуючи інтелектуальну, емоційну та етичну основу для формування громадянина світу.

Ефективне формування глобального мислення можливе лише за умови комплексної модернізації освітніх програм, активного застосування інтерактивних методів навчання, розвитку міждисциплінарності, інтеграції глобального компоненту у всі рівні освіти, підтримки академічної мобільності студентів і викладачів, формування відкритого та інклюзивного освітнього середовища.

У контексті сучасних викликів глобалізації, цифрової трансформації, екологічної кризи, соціальних нерівностей розвиток глобального мислення стає не лише освітнім пріоритетом, але й необхідною умовою для забезпечення сталого розвитку, збереження миру, побудови інклюзивного і справедливого глобального суспільства.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Визначено, що особливу роль у формуванні глобального мислення відіграють дисципліни гуманітарного циклу, які сприяють глибокому осмисленню історичних, соціокультурних та філософських основ сучасного світу. Завдяки вивченню історії, філософії, соціології, культурології, політології студенти розвивають здатність критично оцінювати глобальні процеси, усвідомлювати культурні відмінності, аналізувати світові тенденції у різних сферах суспільного життя.

Інтеграція інноваційних педагогічних технологій, таких як проектне навчання, кейс-метод, дебати, рольові ігри, є важливим чинником розвитку навичок аналітичного мислення, роботи у мультикультурних командах, вирішення складних глобальних проблем. Залучення студентів до міжнародних освітніх програм, академічних обмінів, участі у спільних проєктах з іноземними партнерами створює умови для набуття безцінного досвіду міжкультурної взаємодії, розвитку гнучкості мислення та адаптивності.

Особливої уваги потребує розвиток екологічної свідомості студентів як одного з ключових компонентів глобального мислення. Інтеграція тематики сталого розвитку в освітній процес сприяє формуванню відповідального ставлення до природного середовища, усвідомлення взаємозалежності екологічних, економічних та соціальних процесів. Студенти мають розуміти, що сталий розвиток є спільним завданням людства, яке вимагає консолідованих зусиль і особистої відповідальності кожного.

Таким чином, формування глобального мислення у здобувачів вищої освіти є складним, багатокомпонентним процесом, що вимагає комплексного підходу, інтеграції знань, навичок і цінностей. Ефективність цього процесу залежить від модернізації освітніх програм, активного впровадження інтерактивних методів навчання, розвитку міждисциплінарних курсів, підтримки академічної мобільності, формування відкритого, інклюзивного

освітнього середовища та розвитку професійних компетентностей викладачів у сфері глобальної освіти.

Література

1. Алексєенко І. В., Курас А. І., Маргулов А. Х. Глобальні проблеми міжнародних відносин та світової політики: безпековий вимір: підручник; ред. І.В. Алексєенко. Дніпро: ДДУВС, 2021. 164 с. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi72/0052671.pdf> (дата звернення: 02.04.2025)
2. Катрич Д. І. Глобалізація та її вплив на сучасний економічний розвиток. Сучасні економічні реалії України: проблеми формування інноваційної економіки: матеріали II щорічної студентської науково-практичної конференції, 11 грудня 2020 р.: тези допов. Харків, 2020. С. 155-158. Укр. мова, рос., англ. мова <https://repository.hneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/32795> (дата звернення: 05.04.2025)
3. Терно С. Критичне мислення та інноваційні стратегії в історичній освіті: посібник для здобувачів ступеня вищої освіти магістра освітньо-професійної програми «Середня освіта (Історія)». Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2023. 120 с. <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/13540/1/0053505.pdf> (дата звернення: 07.04.2025)
4. Солodka Анжеліка. Глобальна компетентність як імператив XXI століття. International Science Journal of Education and Linguistics. Vol. 3, No.2, 2024, pp. 8-18. DOI: 10.46299/j.isjel.20240302.02
5. Bourn, D. Pedagogy of hope: Global learning and the future of education'. International Journal of Development Education and Global Learning, 2021. 13 (2), 65–78. DOI:10.14324/IJDEGL.13.2.01
6. Butler S.M., Reinke A. Global Perspectives in the Core: Student Attitudes and Instructor Performance, International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning: 2020. Vol. 14: No. 1, Article 4. DOI: 10.20429/ijstl.2020.140104
7. Elfert, M. Morris, P. The long shadow between the vision and the reality: A review of UNESCO's Report Reimagining Our Futures Together: A new social contract for education'. *Quaderni di Pedagogia della Scuola*, 2022. 2, 37–44 [https://www.academia.edu/82129928/The_Long_Shadow_Between_the_Vision_and_the_Reality_A_Review_of_the_UNESCO_Report_Reimagining_our_Futures_Together_A_New_Social_Contract_for_Education_\(дата_звернення:_12.04.2025\)](https://www.academia.edu/82129928/The_Long_Shadow_Between_the_Vision_and_the_Reality_A_Review_of_the_UNESCO_Report_Reimagining_our_Futures_Together_A_New_Social_Contract_for_Education_(дата_звернення:_12.04.2025))
8. Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., Perraton, J. *Global transformations: Politics, economics and culture*. Stanford University Press. 1999 https://www.researchgate.net/publication/200456939_Global_Transformations_Politics_Economics_and_Culture (дата звернення: 20.04.2025)
9. Peterlini, H. K. Learning diversity. Wiesbaden: Springer VS. 2023. pp. 15–38. DOI: 10.1007/978-3-658-40548-9
10. Swanson, D. and Gamal, M. Global citizenship education/learning for sustainability: Tensions, «flaws», and contradictions as critical moments of possibility and radical

hope in educating for alternative futures'. *Globalisation, Societies and Education*, 2021. 19 (4), 456–69. DOI:10.1080/14767724.2021.1904211

References

1. Aleksieienko, I. V., Kuras, A. I., & Margulov, A. Kh. (2021). *Hlobalni problemy mizhnarodnykh vidnosyn ta svitovoi polityky: Bezpekovyi vymir* [Global problems of international relations and world politics: The security dimension]. Dnipro: DDUVS. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi72/0052671.pdf> (date of appeal: 02.04.2025) (ukr).
2. Katrych, D. I. (2020). Hlobalizatsiia ta yii vplyv na suchasnyi ekonomichniy rozvytok [Globalization and its impact on modern economic development]. In *Suchasni ekonomichni realii Ukrainy: Problemy formuvannia innovatsiinoi ekonomiky: Materialy II shchorichnoi student. nauk.-prak. konf., 11 hrudnia 2020 r.* (pp. 155–158). Kharkiv. <https://repository.hneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/32795> (date of appeal: 05.04.2025) (ukr).
3. Terno, S. (2023). *Krytychne myslennia ta innovatsiini stratehii v istorychnii osviti* [Critical thinking and innovative strategies in history education]. Zaporizhzhia: Zaporizhzhia National University <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/13540/1/0053505.pdf> (date of appeal: 07.04.2025) (ukr).
4. Solodka, A. (2024). Hlobalna kompetentnist yak imperatyv XXI stolittia [Global competence as a 21st century imperative]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 3(2), 8–18. DOI: 10.46299/j.isjel.20240302.02 (ukr).
5. Bourn, D. (2021). Pedagogy of hope: Global learning and the future of education. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 13 (2), 65–78. DOI:10.14324/IJDEGL.13.2.01 (eng).
6. Butler, S. M., & Reinke, A. (2020). Global perspectives in the core: Student attitudes and instructor performance. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 14 (1), Article 4. DOI: 10.20429/ijstol.2020.140104 (eng).
7. Elfert, M., & Morris, P. (2022). The long shadow between the vision and the reality: A review of UNESCO's report *Reimagining Our Futures Together: A new social contract for education*. *Quaderni di Pedagogia della Scuola*, 2, 37–44. https://www.academia.edu/82129928/The_Long_Shadow_Between_the_Vision_and_the_Reality_A_Review_of_the_UNESCO_Report_Reimagining_our_Futures_Together_A_New_Social_Contract_for_Education (date of appeal: 12.04.2025) (eng).
8. Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., Perraton, J. (1999). *Global transformations: Politics, economics and culture*. Stanford University Press. https://www.researchgate.net/publication/200456939_Global_Transformations_Politics_Economics_and_Culture (date of appeal: 20.04.2025) (eng).
9. Peterlini, H. K. (2023). Learning diversity (pp. 15–38). Wiesbaden: Springer VS. DOI:10.1007/978-3-658-40548-9 (eng).
10. Swanson, D., & Gamal, M. (2021). Global citizenship education/learning for sustainability: Tensions, «flaws», and contradictions as critical moments of possibility and radical hope in educating for alternative futures. *Globalisation, Societies and Education*, 19 (4), 456–469. DOI:10.1080/14767724.2021.1904211 (eng).

THE ROLE OF HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE DEVELOPMENT OF A GLOBALLY ORIENTED PERSON

I. V. Fedorov

The article examines the role of humanitarian knowledge in the process of formation of a personality capable of functioning effectively in a globalised world. It is substantiated that humanitarian disciplines - history, philosophy, cultural studies, sociology, political science - form the openness of worldview, critical thinking, ethical reflection and the ability to intercultural communication in higher education students. It is determined that these qualities are fundamental for the development of global consciousness, social responsibility and readiness for active participation in public life at the international level.

Particular attention is paid to the pedagogical conditions under which humanitarian knowledge contributes to the formation of a globally oriented personality. These conditions include an interdisciplinary approach, interactive teaching methods, problem-based learning, and participation in international educational programmes and projects. It is noted that it is important not only to transfer knowledge, but also to form values, the ability to self-reflection and understanding of the interdependence of humanity in the context of global challenges of our time. It is emphasised that it is humanitarian knowledge that shapes students' ability to think in terms of global interdependence and human solidarity.

The article also emphasises the importance of updating the content of humanities education in accordance with new educational challenges and socio-cultural realities of the XXI century. The necessity of active participation of teachers in the processes of forming critical and global consciousness, creating an open educational environment that stimulates dialogue, tolerance, creative thinking and flexibility is emphasised. Prospects for further research in the direction of humanitarian transformation of higher education in the context of digital globalisation, taking into account the challenges of war, environmental crises, information security and growing intercultural tensions, are outlined.

It is concluded that humanitarian education should become a central element in the formation of competencies of the future, such as critical and systemic thinking, tolerance, respect for cultural diversity, readiness for peacekeeping, sustainable development and preservation of universal values in the global context.

Keywords: *humanitarian education, intercultural competence, globalisation, social responsibility, sustainable development, humanitarian knowledge, worldview, higher education.*

Федоров Ігор Володимирович – корпоративний викладач інформаційних дисциплін компанії МЕТРО Кеш енд Кері Україна. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля (м. Київ, Україна). E-mail: igorvladimirfedorov@gmail.com

Fedorov Ihor Volodymyrovych – corporate lecturer of information disciplines at METRO Cash & Carry Ukraine. Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Kyiv, Ukraine). E-mail: igorvladimirfedorov@gmail.com

УДК 378.016:7]:004

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-204-212

ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

О.Д. Чурікова-Кушнір

ORCID 0000-0002-9166-7008

З.В. Софроній

ORCID 0000-0002-3163-460X

У статті розкривається проблема впливу цифрової трансформації на диригентсько-хорову підготовку здобувачів закладів вищої освіти, як діджиталізації освітнього процесу, що відкриває нові можливості для розвитку інноваційних форм навчання та інтеграції сучасних цифрових інструментів у хорову практику. Проаналізовано нові підходи до організації навчального процесу, репетиційної діяльності та оцінювання диригентських навичок у цифровому середовищі. Розглянуто трансформацію форм і методів викладання дисциплін диригентського циклу, зокрема у контексті впровадження дистанційного та змішаного навчання, що стали поширеними під час пандемії COVID-19 і продовжують активно застосовуватися у післякарантинний період. Звертається увага на нові можливості, які відкриває цифрове середовище для підвищення ефективності освітнього процесу: використання відеозаписів, онлайн-платформ, відеоаналізу, онлайн-репетицій, інструментів для самооцінювання.

Особливу увагу приділено практичному досвіду організації індивідуальних і групових занять зі студентами-диригентами: впровадження відеопортфоліо, взаємооцінювання, інтерактивних симуляторів та онлайн-заліків. Проаналізовано роль цифрових технологій у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій, що дозволяє враховувати рівень підготовки, потреби й професійні орієнтири кожного здобувача. У висновках обґрунтовано доцільність інтеграції цифрового інструментарію в систему мистецької освіти за умови збереження художньо-інтерпретаційного змісту диригентсько-хорової підготовки. Визначено перспективи розвитку професійних компетентностей майбутнього хорового диригента в умовах цифрової трансформації мистецької освіти.

Ключові слова: диригентсько-хорова підготовка, цифрова трансформація, онлайн-навчання, відеоаналіз, цифрові технології, хоровий диригент, мистецька педагогіка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У XXI столітті відбуваються великі зміни, які пов'язані з переорієнтацією освіти на широке впровадження цифрових технологій, що зумовлює потребу в оновленні змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. Музична освіта, як складова загальної освітньої системи, також не залишилася осторонь цього процесу. Запровадження цифрових технологій у процес музичної освіти відкриває нові можливості для розвитку інноваційних форм навчання та інтеграції сучасних цифрових інструментів у музичну практику.

У цьому контексті особливої уваги набуває проблема забезпечення якості диригентсько-хорової підготовки здобувачів закладів вищої освіти, яка тривалий час залишалася традиційною сферою діяльності, що ґрунтується на живій взаємодії «викладач–здобувач», емоційному обміні, глибокому художньо-естетичному переживанні.

Особливо актуальними цифрові трансформації стали під час пандемії COVID-19, яка змусила ЗВО адаптуватися до нових реалій, а саме: шукати нові форми навчання.

Значно цікавим є питання цифрової трансформації **диригентсько-хорової підготовки здобувачі**, що поєднує як теоретичну, так і практичну підготовку майбутніх фахівців. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення підходів до підготовки майбутніх фахівців у контексті цифровізації освітнього простору та пошуку ефективних шляхів інтеграції цифрових технологій в освітню практику без втрати змістовності та мистецької глибини навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Аналіз літературних джерел і практики показує, що вітчизняними й зарубіжними вченими напрацьовано значний обсяг матеріалу, щодо цифрової трансформації й цифровізації освіти: концептуальні проблеми інформатизації освіти (Р. Гуревич, М. Жалдак, В. Іонан, А. Коломієць, А. Лазаревич, В. Лапінський, К. Ala-Mutka, D. Belshaw, D. Brett, M. Brown, M. Warschauer та ін.); цифрової компетентності викладача (Л. Гаврілова, В. Капустняк, А. Качарян, В. Литвиненко, Н. Морзе, С. Семчук, О. Спіріна, М. Simonson, С. Scott, J. Twidle та ін.); проблеми цифрових інструментів навчання й цифрової грамотності здобувачів (Н. Ашиток, Ю. Галь, В. Коваленко, І. Мінтій, Н. Пономарьова та ін); формування цифрової культури (О. Бескорса, С. Лазаренко, О. Луциньська та ін). Порівняння традиційних методів навчання диригування з використанням платформи Maestro VR (Zhang, & Xie, 2024). Використання VR-технологій у підготовці хорових диригентів, зокрема застосування алгоритмів обробки зображень та структурного моделювання для вивчення впливу соціальних та психологічних чинників на розвиток диригентських навичок (Нап, 2023). Вплив цифрових інновацій на професійну підготовку в галузі хорового диригування (Barytska, Gavran, Hutsal, Turovska, & Nnativ, 2024; Zhou, 2022). Використання машинного навчання та інтелектуальних платформ для підвищення ефективності викладання музики у вищій

освіті (Ху, 2024). Переваги та виклики цифрової трансформації в музичній освіті, включаючи використання цифрових медіа та стратегій викладання для подолання технологічних обмежень (Kwon, 2024).

Крім того, сучасні науковці торкаються різних аспектів цифрової трансформації, зокрема актуальними є дослідження, де порушуються питання: формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій (Л. Гаврілова, 2015); формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій і освітньому процесі (Н. Хміль, 2021); теоретичні та методичні засади дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи (О. Муковіз, 2017); проектування цифрових нарративів у навчання майбутніх магістрів освіти (Л. Тимчук, 2017). Зазначені науковці мають досвід у дослідженні цифрових технологій в музичній та педагогічній освіті, активно працюють над розвитком нових методів навчання за допомогою інноваційних цифрових технологій.

Одним із найбільш поширених напрямків науково-педагогічних досліджень є використання засобів цифрових технологій у підготовці фахівців. Так, Л. Гаврілова (2015) дослідила розвиток музичної освіти через призму цифрових технологій, зокрема питання інтеграції цифрових платформ для розвитку навичок гри на музичних інструментах та вокалу. Вона працює в напрямку використання новітніх технологій у навчальному процесі, зокрема в сфері музичного мистецтва, вивчає інтеграцію цифрових інструментів у педагогічний процес.

Дослідження вчених та їх наукові роботи сприяють розвитку музичної освіти в Україні в умовах цифрової трансформації. допомагають створити нові підходи в музичному навчанні з використанням цифрових ресурсів.

Попри значну увагу науковців до проблеми діджиталізації освітнього процесу, нерозв'язаним є питання диригентсько-хорової підготовки здобувачів закладів вищої освіти в умовах цифрової трансформації.

Метою статті є аналіз впливу цифрової трансформації на систему диригентсько-хорової підготовки здобувачів закладів вищої освіти та визначення напрямків адаптації освітнього процесу до умов цифровізації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.

Цифрова трансформація у всіх сферах життя зумовила зміни, а використання сучасних технологій у навчанні стало необхідним для підготовки здобувачів закладів вищої освіти до нових викликів, що постають перед ними в епоху цифрових інновацій. Цифрова трансформація суттєво змінює підходи до диригентсько-хорової підготовки, зокрема в аспектах методичного забезпечення, комунікації між учасниками навчального процесу та організації репетиційної роботи.

Інтеграція цифрових технологій сприяє розширенню дидактичного інструментарію викладача, дозволяє активізувати навчальний процес і забезпечити його гнучкість, доступність і персоналізацію.

Одним із ключових чинників цифрової трансформації є широке впровадження дистанційного та змішаного навчання, що стало особливо актуальним у період пандемії і зберегло свою релевантність у посткарантинний період.

Використання онлайн-платформ, Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, дало змогу здійснювати репетиційну і навчальну діяльність у новому форматі. Нова форма діяльності поставила перед викладачами і здобувачами низку викликів, пов'язаних із якістю звукового передавання, відсутністю якісного зворотного акустичного зв'язку та психологічною втомою від цифрового середовища.

На власному досвіді можемо підтвердити, що перехід до онлайн-формату вимагав не лише технічної підготовки, а й переосмислення власного стилю викладання. Під час занять із дисципліни «Диригування» ми зіткнулися з тим, що здобувачі початкових курсів відчували труднощі з передачею диригентського жесту через камеру. Для подолання цієї проблеми було розроблено серію відеозанять із записами диригентських вправ і демонстрацією зразків диригентських рухів, вказівками щодо типових помилок здобувачів. Це сприяло глибшому засвоєнню матеріалу, попри відсутність очного контакту.

В умовах цифрової трансформації, у процесі занять з диригування, особливого значення набули індивідуальні онлайн-консультації з використанням зворотного відео зв'язку. Одним із найбільш ефективних методів стало завдання здобувачам самостійно записувати фрагменти диригентських вправ і невеликі епізоди з хорових партитур, а потім здійснювати спільний перегляд і аналіз цих відео під час індивідуальних онлайн зустрічей на платформі Google Meet. Такий підхід стимулював у здобувачів рефлексивне мислення та уважність до власної техніки.

Окрему методичну цінність становить прийом використання технології «роздвоєного екрана» (split screen): з одного боку транслюється відео здобувача, який виконує диригентські вправи, з іншого – еталонне виконання викладача. Така візуальна паралель дозволила здобувачам проводити порівняльний аналіз, що активізувало їхню увагу до деталей в диригуванні, зокрема щодо координації рухів, жестів, виразності пластики та зорового контакту з уявним хором.

Також проводилися практичні заняття у форматі диригентського «змагання», коли здобувачі працювали в парах, а саме: кожен демонстрував власний підхід до трактування фрагменту хорового твору, а група у форматі чату давала відгук. Така форма не лише активізувала творчість учасників, а й навчила конструктивного аналізу й самооцінювання.

Крім того, в межах курсу «Хоровий клас» здійснювався експеримент з онлайн-ансамблюванням: здобувачі записували свої партії окремо, після чого здійснювалось поєднання їх у єдине звучання за допомогою цифрового аудіоредактора. Цей метод дозволив відпрацювати інтонування та ансамблюву злагодженість, але це не замінює живе спілкування в хоровому колективі.

Особливої уваги заслуговують приклади застосування цифрових інструментів у роботі з хором. У рамках проєкту «хорові вікенди онлайн», який ми реалізували разом зі студентським мішаним хором «Резонанс», ми вперше провели дистанційний хоровий марафон: кожен учасник записував свою партію вдома, після чого записи монтувалися в єдиний відеокліп. Це дало можливість не лише зберегти виконавську активність, а й сформувати у здобувачів нові навички – зокрема, вміння працювати з метрономом, інтонувати без опори на загальний ансамбль та контролювати якість власного звучання в ізоляції.

Ще один метод роботи з хором у форматі «гібридної репетиції», коли частина хору була присутня в аудиторії, а інша – долучалася онлайн. Для цього використовувалася система багатоканального мікрофонування та спеціальні налаштування затримки звуку, щоб максимально синхронізувати всі хорові голоси. Цей досвід показав, що цифрові технології, за належної підготовки, можуть розширити межі звичайного академічного простору.

В умовах віддаленого навчання нами активно використовували цифрові симулятори хору – спеціальні програми, які моделюють звучання голосових партій у відповідь на жести користувача (наприклад, Choral Virtual Conductor, Beatronome). Хоча ці інструменти ще мають обмежені функціональні можливості, вони стали цікавим тренажером для формування моторної пам'яті й ритмічного відчуття.

Крім того, у процесі підготовки до концертного виступу хору «Резонанс» вперше було застосовано платформу Jamulus, яка дозволила виконувати твори в реальному часі через інтернет за умови стабільного з'єднання. Хоча технічні обмеження не дозволили реалізувати повноцінне живе виконання, здобувачі отримали цінний досвід адаптації до нових умов, що є важливим етапом професійного їх зростання.

Таким чином, цифрова трансформація не лише розширює інструментальні можливості викладача та здобувача, але й вимагає переосмислення традиційних педагогічних парадигм, адаптації навчальних програм, а також розвитку нових форм комунікації та взаємодії в межах хорового колективу.

Водночас, наявна практика свідчить про необхідність формування у здобувачів нових цифрових компетентностей, які стають важливою складовою професійної кваліфікації сучасного фахівця. До них належать: цифрова грамотність, здатність до ефективного використання мультимедійних ресурсів, орієнтація в цифровому середовищі та критичне мислення щодо якості та доцільності використання цифрових інструментів у професійній музичній діяльності.

Треба відмітити, що цифрова трансформація внесла суттєві зміни не лише у процес навчання, а й у систему оцінювання диригентських навичок. За традиційної моделі головну роль відігравав безпосередній контакт із хором та здатність керувати звучанням у реальному часі. В умовах дистанційного або змішаного навчання постала потреба у нових підходах до об'єктивного та комплексного оцінювання студентських умінь. Одним із ключових рішень стало створення відеопортфоліо кожного здобувача. Упродовж семестру вони фіксували виконання диригентських завдань на відео: від простих метричних вправ до роботи з фрагментами хорових партитур. Такий підхід дозволив не лише отримати динамічну картину професійного зростання, а й залучити здобувачів до процесу самооцінювання. Вони здійснювали самоаналіз із використанням заздалегідь розробленої критеріальної шкали, що включала техніку диригування, пластику рук, комунікативність, чіткість показу аутпаку.

Було апробовано метод «взаємооцінювання»: здобувачі переглядали роботи один одного та давали коментарі у формі рецензій, що сприяло формуванню критичного мислення та навичок конструктивного зворотного зв'язку. Такий формат виявився особливо ефективним у здобувачів старших курсів, де майбутні фахівці вже

володіють базовим рівнем компетентностей і здатні аналітично мислити. Використання цифрових формувальних тестів і рефлексивних анкет у Moodle дозволило проводити поточний контроль знань із теорії диригентського мистецтва та історії хорового виконавства. Це дало можливість урівноважити практичну та теоретичну складові навчального процесу.

Також було запроваджено практику «живих» онлайн-заліків із диригування, де здобувачі виконували завдання в реальному часі під фортепіанний супровід, демонструючи рівень готовності до керування хоровим колективом. Оцінювання здійснювалося за уніфікованими критеріями й передбачало усну самооцінку після виступу.

Загалом, цифрові підходи до оцінювання диригентсько-хорових умінь виявилися не лише вимушеним кроком у період обмежень, але й перспективною моделлю, яка дозволяє гнучко поєднувати індивідуальний розвиток, технологічні інструменти й об'єктивну аналітику педагогічного прогресу.

Висновки. Отже, за результатами дослідження можна зробити висновок, що цифрова трансформація суттєво змінює не лише технічне, але й концептуальне підґрунтя диригентсько-хорової підготовки здобувачів. Вона відкриває нові можливості для навчання, оцінювання, персоналізації освітніх траєкторій і творчої взаємодії, водночас висуваючи перед викладачами й здобувачами низку нових викликів. Результати спостережень, експериментальних форм роботи та аналізу освітньої практики свідчать про те, що ефективна інтеграція цифрових технологій можлива за умови збереження художньо-інтерпретаційного змісту диригентської професії та розвитку критичного мислення. Використання відеоаналізу, онлайн-репетицій, платформ для самооцінювання й індивідуального планування навчання показало свою результативність, особливо у формуванні навичок рефлексії, самостійності й міждисциплінарної гнучкості. Але, у центрі оновленої освітньої парадигми має залишатися особистість майбутнього хорового диригента – творця, організатора, комунікатора й лідера, здатного орієнтуватися у складному цифровому світі, зберігаючи водночас мистецьку глибину й людську чутливість. Саме тому подальші дослідження та освітні експерименти в цій сфері мають бути спрямовані на розробку збалансованих моделей гармонійного поєднання традиційної хорової школи з інноваційним цифровим інструментарієм.

Література

1. Гаврілова Л. Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: дис... доктора пед. наук: 13.00.04 / НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 615 с.
2. Муковіз О. Теоретичні та методичні засади дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи: автореф. дис... д-ра пед. наук, 13.00.04. Умань, 2017. 43 с.
3. Тимчук Л.І. Теоретико-методичні засади проектування цифрових наративів у навчанні майбутніх магістрів освіти: дис... д-ра пед.наук: 13.00.10; ІТЗН АПН України. К., 2017. 468 с.

4. Хміль Н. А. Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 2021. 40 с.
5. Barytska, O., Gavran, I., Hutsal, R., Turovska, N., & Hnativ, Z. (2024). Transdisciplinarity and digital innovation in the professional training of bachelors of musical arts. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics»*, (56). <https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.2651e8>
6. Han, W. (2023). The value and realization of choral conducting talent cultivation for music teachers in the context of deep learning. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9 (1). <https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.01492>
7. Kwon, S. (2024). Music education in an era of the digital transformation. *SHS Web of Conferences*, 197, 05005. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419705005>
8. Xu, L. (2024). Exploring the digitalized music teaching model in the «Internet Plus» era of higher education. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Educational Innovation and Multimedia Technology* (pp. 1–6). EAI. <https://doi.org/10.4108/eai.29-3-2024.2347732>
9. Zhang, L., & Xie, D. (2024). Using virtual reality to enhance students' chorus conducting performance. *Interactive Learning Environments*. <https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2390545>
10. Zhou, Zhenyu. (2022). Innovative learning environments for choral conducting education. *Education and Information Technologies* 28, (7). 7827–7843. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11503-9>

References

1. Havrilova L. H. (2015). *Systema formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchateliv muzyky zasobamy multimedia tekhnologii: dys... doktora ped. nauk: 13.00.04 / NPU imeni M. P. Drahomanova. Kyiv, 615 s.*
2. Mukoviz O. (2017). *Teoretychni ta metodychni zasady dystantsiinoho navchannia u systemi neperevnoi osvityty vchyteliv pochatkovoii shkoly: avtoref. dys... d-ra ped. nauk, 13.00.04. Uman, 43 s.*
3. Tymchuk L. I. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady proiektuvannia tsyfrovkykh narytyviv u navchanni maibutnikh mahistriv osvity: dys... d-ra ped. nauk: 13.00.10; ITZN APN Ukrainy. K., 468 s.*
4. Khmil N. A. (2021). *Teoriia i praktyka formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchateliv do vykorystannia khmarnykh tekhnologii u navchalno-vykhovnomu protsesi: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. nauk: 13.00.04. Sloviansk, 40 s.*
5. Barytska, O., Gavran, I., Hutsal, R., Turovska, N., & Hnativ, Z. (2024). Transdisciplinarity and digital innovation in the professional training of bachelors of musical arts. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series «Physics»*, (56). <https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.2651e8>
6. Han, W. (2023). The value and realization of choral conducting talent cultivation for music teachers in the context of deep learning. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9 (1). <https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.01492>

7. Kwon, S. (2024). Music education in an era of the digital transformation. SHS Web of Conferences, 197, 05005. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419705005>
8. Xu, L. (2024). Exploring the digitalized music teaching model in the "Internet Plus" era of higher education. In Proceedings of the 3rd International Conference on Educational Innovation and Multimedia Technology (pp. 1–6). EAI. <https://doi.org/10.4108/eai.29-3-2024.2347732>
9. Zhang, L., & Xie, D. (2024). Using virtual reality to enhance students' chorus conducting performance. Interactive Learning Environments. <https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2390545>
10. Zhou, Zhenyu. (2022). Innovative learning environments for choral conducting education. Education and Information Technologies 28, (7). 7827–7843. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11503-9>

CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

O. Churikova-Kushnir, Z. Sofronii

The article highlights the key aspects of the impact of digital transformation on conducting and choral education in the context of changes in the educational paradigm. The transformation of forms and methods of teaching disciplines of the conducting cycle is examined, in particular in the context of the implementation of distance and blended learning, which became widespread during the COVID-19 pandemic and continue to be actively used in the post-quarantine period. Attention is drawn to the new opportunities offered by the digital environment to increase the effectiveness of the educational process: the use of video recordings, online platforms, digital scores, tools for self-assessment, and formative evaluation.

Special attention is paid to the practical experience of organizing individual and group lessons with conducting students: the implementation of video portfolios, peer assessment, interactive simulators, and online examinations. The role of digital technologies in the formation of individual educational trajectories is analysed, allowing for the consideration of each student's level of preparation, needs, and professional orientation. The conclusions substantiate the expediency of integrating digital tools into the system of arts education, provided that the artistic and interpretive content of conductor training is preserved.

Keywords: *conducting and choral training, digital transformation, online learning, video analysis, digital technologies, choral conductor, artistic pedagogy.*

Чурикова-Кушнір Ольга Дмитрівна – професор, кандидат педагогічних наук, професор кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м.Чернівці, Україна). E-mail: o.churikova-kushnir@chnu.edu.ua

Churikhova-Kushnir Olga – Professor, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Professor at the Department of Music, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University (Chernivtsi, Ukraine).

Софроній Зоя Василівна – доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м.Чернівці, Україна). E-mail: z.sophroniy@chnu.edu.ua

Sofronii Zoia – PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Music, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University (Chernivtsi, Ukraine).

УДК 37.013.42:316.7:330.34(100)

DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-213-241

MAKING THE TRANSITION FROM DEVELOPING ECONOMIES TO CULTIVATING CULTURES

D. Paul Schafer

The article raises an important issue of rethinking the global priority: from the dominance of economic growth, as the basis for human progress, to the recognition of culture as a key factor in sustainable and harmonious development. The author analyzes the contribution of the greatest economists to the formation of the economic paradigm, which, despite the material successes achieved, proved incapable of solving the growing global problems – environmental disasters, social inequality, and cultural degradation. An alternative is proposed – a transition to a cultural model of development, where culture is viewed as a «complex whole» and as a system that unites knowledge, beliefs, art, morality, customs and other aspects of social life. The author emphasizes that only culture is able to provide a holistic understanding of the world, restore the lost balance between man and nature, between technology and spirituality, between economics and moral values. Particular attention is paid to the need to develop cultural indicators that can more accurately reflect the real well-being of society than traditional economic metrics. It calls for the active participation of cultural, educational and governmental institutions in the creation of a «cultural era» where humanism, sustainability, creativity, diversity and spiritual development will be central.

Keywords: culture, sustainable development, economy, cultural cultivation, humanism, well-being indicators, cultural paradigm, ecological crisis, social justice, cultural era, holism, spiritual values.

KEY TO LIFE AND LIVING IN THE TWENTY-FIRST CENTURY

Over the last two and a half centuries, developing economies has been accorded the highest priority in the world. While countless benefits have been derived from this, it has become clear over the last few decades that the costs of developing economies are starting to outweigh the benefits and this could get much worse in the future. Hence the need to make the transition from developing economies to cultivating cultures as the most effective way to deal with this problem in the future.

I. DEVELOPING ECONOMIES

While the development of economies is the result of many factors and contributions from countless people and organizations, there is no doubt that some key factors and the ideas of a number of distinguished economists have led the way in this regard. This is because they created the theoretical and practical foundations as well as made seminal contributions to developing economies and the economic age we are living in today. (1)

No economist was more important in this respect than Adam Smith. In his famous book *The Wealth of Nations*, Smith set this remarkable process in motion and gave it a powerful push in the right direction when his book was published in 1776. (2) This is because Smith was the first person in the world to claim that phenomenal increases could be achieved in the production of goods and services and creation of material and monetary wealth by «*breaking wholes into parts*» and people and organizations «*specializing on very specific production functions.*» He clinched the case for this by using the example of a pin factory and demonstrating in numerical terms that many more pins could be produced every day if people and factories specialized on specific production activities rather than generalized on many or all production activities. While breaking wholes up into parts and specialization – or the «*division of labour*» as Smith and most other economists called it at that time – had been going on for millions of years due to people's insatiable curiosity and incredible creativity, Smith brought these two ideas together and into prominence by turning them into two of the most powerful factors and features in the world today.

These contributions help to explain why the Industrial Revolution took off in leaps and bounds about the same time that Adam Smith's famous book and evocative theories were published and led to phenomenal increases in the production of products, utilization of natural resources, creation of millions of factories, and a colossal expansion in material and monetary wealth compared to earlier times.

Another one of Smith's major contributions was making a strong distinction between what he called «*productive*» and «*unproductive*» labour. According to Smith, productive labour is labour that results in the creation of tangible and material products, such as those produced by people working in agriculture and industry. Unproductive labour is labour that doesn't produce tangible and material products, such as the activities engaged in by artists, teachers, religious leaders, civil servants, and the like.

Coupled with the unbelievable increases that were taking place in production and consumption created by productive labourers, Smith made a compelling case that people should pursue their own self-interests, accept the fact that there is an «*invisible hand*» at work to ensure that everything turns out for the best in the end,

and *laissez faire* and *free trade* are the most effective policies to pursue in domestic and international affairs. This explains the colossal expansion that took place in the supply and demand for products and resources in the western world and eventually most other parts of the world as well.

Smith's views on this subject were strengthened considerably when David Ricardo, who was also an economist as well as an astute politician and clever diplomat, appeared on the scene. Ricardo's contribution to developing economies resulted from formalizing economics as a distinct and independent discipline in his book *The Principles of Political Economy and Taxation* published in 1817. (3) Not only did Ricardo confirm Smith's belief that economics should be given the highest priority in countries and even above politics in his view, but also he developed and promoted the *law of comparative advantage* which was based on maximizing the benefits that can be realized from international trade for all countries and creating even more material and monetary wealth.

Following on the heels of Adam Smith and David Ricardo was Karl Marx, who was an economist too, in addition to being a philosopher, social theorist, and powerful international activist. (4) Marx was best known at the time and even today for his contempt of capitalism and capitalists, deep concern for labourers, and especially his commitment to communism which ended up dividing the entire world into capitalist and communist or socialist components for the better part of the twentieth century. He also embraced Smith's distinction between productive and unproductive labour but carried it much further. He did so by focusing on what he called «*the modes or means of production*» and introducing capitalists and capitalism into the equation alongside labour and labourers at a time when the Industrial Revolution was in full swing. Marx claimed that all societies can be divided into two distinct parts: an economic base; and a non-economic superstructure.

According to Marx, the economic base includes everything created by productive labour and capital, whereas the non-economic superstructure includes everything that results from unproductive labour. Writ large, this led Marx to conclude that the past can be interpreted in economic terms through what he called «*the economic interpretation of history.*» (5) He also believed that his base-superstructure theory was true not only when he was living and working, but it is always true and therefore true at all times and in all places. Since the only way the non-economic superstructure could be created in Marx's view was when the economic base yields a «surplus» of production over consumption, this is what made it possible to bring the non-economic superstructure into existence. In other words, the economic base is by far the most important factor in societies, countries, and the world, as well as the cause and basis of everything else. As a result, all attention and the highest priority should be given to growing the economic base

(economies) as rapidly as possible because everything derives from this, depends on it, and can be traced back to it in the end.

This distinction between the base and superstructure in general and productive and unproductive labour in particular led around the same time to making a strong distinction between what came to be known as «*the basics in life*» and «*the frills in life*.» The basics were seen in terms of the economic base and productive labour and therefore what life and living were really all about; the frills were seen in terms of the non-economic superstructure and consequently what people did in their spare time. While it wasn't realized at that time, this turned out to be one of the most powerful forces in the world because it put the emphasis on the material side of life – which is why Marx's economic interpretation of history is also called «the materialistic interpretation of history» – and marginalized the non-material side, such as the arts, humanities, heritage of history, culture, and related activities.

Soon after Karl Marx was Alfred Marshall, whose book *Principles of Economics* was published in 1890. (6) Whereas Smith, Ricardo, and Marx were interested in what is called macroeconomics today – or the study of economics and economies in comprehensive terms and how they function – Marshall was interested in what is called *microeconomics*, or that part of economics which is concerned with the laws of supply and demand, the determination of prices, value theory, the behaviour of producers and consumers or buyers and sellers, the operations of companies and corporations, profits and profit maximization, and the functioning of different types of markets. According to Marshall, economics – or political economy as he and most other economists called it at that time since these two areas were closely linked together – is «the study of mankind (humankind) in the ordinary business of life. As such, it examines that part of individual and social behaviour and action that is most closely connected with the *production, distribution, and consumption of the material aspects of well-being.*» (7) As a result, Marshall's theory of value states that the price and output of a product are determined by the interaction of supply and demand in the marketplace, which he often compared to the functioning of a pair of scissors since both blades play a role in the cutting process.

For Marshall, the ideal economic system functions most effectively when people are deriving maximum satisfaction from their purchases in the marketplace, corporations are maximizing their profits and competing as vigorously as possible, and the entire system is in a state of equilibrium. By focusing on matters like this, Marshall brought economics and economies into the human realm, the everyday lives of people, companies, and countries, and much closer to home. It reminds me of the fact that economics was initially deemed to be «household management» by the Romans more than two thousand years ago.

Finally, there is John Maynard Keynes. He was an English economist much like Marshall and many others who also had a powerful effect on the development of economies as it is seen, dealt with, and practiced in theoretical and practical terms today. Keynes emerged on the international scene and rose to prominence during the Stock Market crash in 1928 and the Great Depression from 1929 to 1939. This resulted from all the difficult economic, commercial, and financial problems that were being experienced at that time, such as incredibly high rates of unemployment, millions of people and companies going bankrupt, wild fluctuations in commercial and financial activity, dreadful food shortages, and, in short, an economic system that was in a severe state of disequilibrium and disarray.

Keynes set out to explain why this was happening, what was wrong with the economic system, and what could be done about it. This led him into an intensive study of what he called the «*real economy*» and the «*money economy*», and, as a result, the intimate connection between saving, investment, interest rates, monetary policy, national income and expenditure, and especially the role governments should play in dealing with difficult problems like this and many others. These problems were addressed in Keynes' most important and timely book *The General Theory of Employment, Interest, and Money* published in 1936. (8) This book is concerned with how difficult problems like this can be dealt with most effectively through an array of monetary, fiscal, and government policies.

While most economists and politicians were still strongly committed to the beliefs of Smith, Ricardo, Marshall, and many others that solutions to most if not all economic and financial problems should be left largely to «the marketplace» and «the iron-clad laws of supply and demand» without too much interference, Keynes made a powerful case that governments should get actively involved in the economic and financial affairs of nations. This was best achieved by spending public funds and using a combination of monetary, fiscal, and funding policies to give economies a real boost when they needed it the most. For Keynes, the most important factor is the level, structure, and character of what is called «aggregate demand» today, or the total of consumer, corporate, and government expenditure, saving, investment, interest rates, additions and withdrawals from the income stream, liquidity preference (people holding on to their money rather than spending it), and especially government expenditure which is still the case today. For Keynes, governments should create budgetary surpluses in times of prosperity in order to have the funds necessary to spend on economic recovery and revival during recessions and depressions.

Looking back on these developments and many others over the last two hundred and fifty years, this is primarily where matters stand today with respect to developing economies and the crucial role they play in people's and countries' lives by creating goods, services, and material and monetary wealth, despite the

fact that this is now a far more complicated and difficult matter than it was in the past. In order to develop economies effectively, active involvement in this process is imperative on the part of consumers, corporations, and governments, and therefore all the billions of people and organizations that depend on economies, keeping them growing, and satisfying their needs. While many benefits have been derived from this since *The Wealth of Nations* was published in 1776, all the numerous recessions, depressions, stock market crashes, business cycles, inflation, government debts, and wars that have occurred since that time confirm the fact that economies can easily get off track and cause difficult problems for people and countries.

Here, in a nutshell, are the most powerful and fundamental ideas, factors, and forces driving the world today. It includes awarding the highest priority to economics and developing all the diverse economies in the world; breaking wholes into parts in order to capitalize on their remarkable potential and productive capabilities; specialization; treating people as consumers first and foremost; placing a very high priority on corporations as the producers of goods, services, and wealth; profit maximization; relying largely on markets and the marketplace to regulate economic activity; depending on governments to deal with any breakdowns in the economic system through a variety of monetary, fiscal, and funding policies; and producing as much material and monetary wealth as possible.

II. ASSESSING THE WORLD SITUATION AND PRESENT PREDICAMENT

Without doubt, development of all the economies in the world and the global economic system is the greatest human achievement in history. Billions of people and numerous countries have had their standards of living and quality of life improved immensely as a result of developments in the economic domain ever since Adam Smith laid the theoretical and practical foundations for this. It is a phenomenal achievement that cannot be matched by any other human achievement, be it explorations in outer space, landing astronauts on the moon, inventing the car, airplane, telephone, television, or the cellphone, creating remarkable works in the arts, sciences, education, and technology, inventing the James Webb telescope, artificial intelligence (AI), and digital technologies, or constructing giant skyscrapers, magnificent cathedrals, and exquisite mosques. It is a colossal achievement that far outweighs anything else created by human beings.

This raises a very important and timely question. If the development of economies and the global economic system is so phenomenal, why don't we just go on developing economies and this system and refining them in areas where they are deficient?

This would be possible except for one quintessential problem. *It is the lack of consideration that was given to the environmental, human, and cultural*

«*context*» in which all economic developments have taken place over the last two hundred and fifty years.

While adequate attention was paid to agriculture, industry, technology, mechanical inventions, natural resources, people as consumers, companies as producers, politics, and governmental economic policies during this time because they were essential components of the development of economies and the global economic system, economics developed largely as a «*free-standing and independent discipline*» with virtually no attention given to its broader, deeper, and more all-encompassing context. This is primarily because most economists, politicians, and world leaders assumed or believed that the «*marketplace*» would resolve any problems arising from the operations of economies or resulting from it.

Regrettably, this has not been the case. Over the last four or five decades, it has become steadily more apparent that we are paying a colossal and rapidly escalating price for misreading this situation and assuming that the marketplace will look after and solve most if not all problems that arise. Not only is the natural environment in all its diverse forms and manifestations creating an incredible amount of devastation and destruction in the form of horrendous floods, hurricanes, typhoons, storms, forest fires, the sinking of coastal areas, and the decimation of millions of agricultural crops, but also it is obvious that the huge inequalities and disparities that exist in income and wealth throughout the world will not be solved by the marketplace and will likely get much worse in the future. Added to this is the possibility of experiencing many more conflicts and wars between people and countries as natural resources are depleted, arable land becomes coveted and scarce, and the finite capacity of the earth and its diverse eco-systems is approached.

As problems like these continue to pile up and multiply considerably and others begin to manifest themselves more frequently throughout the world, it becomes steadily more evident that these difficulties will not be solved by developing economies and the present global economic system. This is because they were created and designed to produce goods, services, and material and monetary wealth and not created or designed to deal with problems as vast, complicated, multidimensional, life-threatening, and dangerous as this.

Is there a way out of this present predicament and difficult dilemma? Indeed, there is, but in order to realize it, it will be necessary to see and interpret the world situation from a very different and all-encompassing perspective. As Albert Einstein said many years ago, «we can't solve problems by using the same kind of thinking that created them.»

The answer to this dilemma and predicament lies in the realm of culture, not economics. It involves seeing and dealing with life and living in the world in

cultural and holistic rather than economic and partial terms, defining culture in general and cultures in particular as «complex wholes» and the «total ways of life of people and countries,» according culture and cultures a central rather than marginal role in the lives of people and the world of the future, cultivating all the diverse cultures in the world in breadth and depth and situating them effectively in the natural, historical, global, and cosmic environment, and entering a cultural age in the future and enabling it to flourish.

Interestingly, when anthropologists began travelling to many different parts of the world in the latter part of the nineteenth century and first half of the twentieth century to analyze societies and countries in depth and on the ground, they discovered that people had words for all the specific activities they were engaged in as they went about the process of meeting their individual and collective needs and working out their complex association with the natural environment and the world. However, what they didn't have, and needed desperately, was a word that described how all the multifarious and diverse activities they were engaged in were woven together in different combinations and arrangements to create wholes and overall ways of life made up of countless interacting and interconnected parts. The word they chose to designate this all-inclusive process and holistic phenomenon was culture, not economics. This is because anthropology as a discipline was seen and defined in terms of *all* aspects and dimensions of people's lives, living, and ways of life and not just some important aspects and dimensions of it seen and defined by economists.

This is why Edward Burnett Tylor, who is regarded by many scholars to be one the first anthropologists in the world if not *the* first, defined culture formally as a discipline and reality in 1871 as... «that *complex whole* which includes knowledge, belief, art, morals, law, customs, and *any other capabilities and habits acquired by man (people) as a member (members) of society*». (9) Tylor defined culture and cultures in these terms for a very specific reason, namely to describe and explain what he and many other anthropologists discovered when they examined people, societies, and countries in real terms, on the ground, and in a great deal of detail. Regrettably, this definition was largely ignored at that time and since that time because the world was immersed in, preoccupied with, and largely dependent on the thoughts, ideas, and ideals of numerous economists and all the multifarious benefits that could be derived from this.

The fact that culture's all-inclusive capacity focuses on the whole and not just a specific part of the whole should be applauded and capitalized on rather than downplayed and ignored. As Ruth Benedict, the distinguished anthropologist and cultural scholar pointed out many years ago in her book *Patterns of Culture*, «The whole, as modern science is insisting in many fields, is not merely the sum of all its parts, but the result of a unique arrangement and inter-relation of the parts that

has brought about a *new entity*.» (10) This new entity and insightful statement was reinforced later in her book when she said, «The whole determines its parts, not only their relation but their very nature.» (11) In other words, if you change the whole you change the parts.

If this perception and definition of culture as the complex whole or total way of life of people and countries had been recognized, adopted, and utilized when it was first defined in print by Tylor and confirmed by numerous other anthropologists since that time, the world would likely be a much different place today. The focus would be on the holistic perception and definition of culture and by implication cultures far earlier. Moreover, attention would have been directed to the fact revealed by countless anthropologists that people and countries that do not take the natural environment and the impact they have on it fully and forcefully into account run the risk of over-extending themselves, collapsing, and even disappearing entirely from the world.

Let's not ignore this sage advice and keen insight into the fundamental relationship between people and the natural environment a second time by failing to recognize that culture and cultures have a much more legitimate claim to being seen and treated as the complex whole and total way of life of people and countries than economics and economies which only see and treat this in partial terms as Alfred Marshall and virtually all other economists define it. In fact, it is rapidly becoming apparent in more and more regions and parts of the world that culture and cultures, not economics and economies, are the real foundations of human existence on earth and the essence of life and living in the world for all species and not just the human species, as well as the fact that economics and economies are really «part of culture and cultures» when they are seen and dealt with in holistic terms rather than the other way around which is the case today. (12) When the distinguished scholar and author, Goethe, said, «it is with the eye more than any other human organ that I learned to see and comprehend the world,» he put his finger on the crucial importance of this matter. For he opened our eyes to seeing the world and everything in it from a holistic, cultural perspective rather than partial, economic perspective, and therefore seeing “the big picture” and not just a very important part or parts of it.

One of the most essential benefits of this holistic perspective of culture is the ability to see, comprehend, and deal with the *big picture of the world*, something that was and still is very much lacking in the world today. This ability not only makes it possible to see and understand the world in all-encompassing terms – which is of vital importance at present and going forward into the future – but also makes us conscious of all the diverse relationships that exist – *or do not exist* – between the component parts of the big picture. Visualized and dealt with this way, culture and cultures provide the context, container, and perspective that is

necessary to see and come to grips with the major imbalances and disharmonies that exist in the world today, such as the relationship between people and the natural environment, the material and non-material dimensions of development and life, the arts and the sciences, human rights and human responsibilities, different races and genders, technology and society, rich and poor people and rich and poor countries, the self and the other, unity and diversity, and many others.

Many of these present imbalances and disharmonies are having devastating effects and consequences at this troublesome time due to colossal swings in the pendulums of power, such as the one between the arts and the sciences which has resulted in deep and painful cuts in funding for myriad artistic, humanistic, and heritage activities, programs, courses, organizations, artists, and teachers over the last few decades while simultaneously facilitating huge increases in the funding of scientific activities, projects, courses, organizations, scientists, and educators. While addressing and overcoming severe imbalances and disharmonies like this and many others will not be easy, clearly the most essential step that can be taken at the present time is seeing relationships in holistic and harmonious rather partial, polarized, and disharmonious terms. As a result, what partialism, specialization, polarization, division, and separation are and have been to the past and the present, holism, the holistic perspective, harmony, and unity must be to the future. This does not mean that economic needs and activities must be downplayed or ignored. On the contrary, they may even be more important and enriched more fully in the future because they will be seen from a substantially broader, deeper, and more fundamental perspective, situated more effectively in the right environmental, human, and cultural context, and dealt with in a more enlightened and responsible manner. (13)

There is another benefit from this that should also be taken into account and utilized fully rather than pushed aside and ignored. It is the fact that when culture and cultures are seen and defined as complex wholes and total ways of life, it is possible to bring things together rather than split them apart – «*to unite rather than divide*» – because this is what creating wholes and total ways of life from many different parts is really all about, designed to accomplish, and urgently needed at this time. This is especially important going forward into the future because we have become remarkably skilled at breaking wholes up into many parts through specialization, while, at the same time, have lost our capacity for connecting the parts together to create wholes, thereby explaining the enormous amount of polarization that exists in the world and the need to rectify it in the future.

In order to realize these benefits and capitalize on these opportunities, it is necessary to create a «*new narrative*» by using a different terminology as well as more appropriate wording and ideas to create and describe this narrative. Nowhere is this more important than in shifting from words and ideas like «development»

that is concerned primarily with developing economies, industries, economic systems, and so forth that are parts of something much larger and more fundamental, to words like «cultivation» that are concerned with activities such as cultures as complex wholes and ways of life and therefore such words as «cultivating,» «harmonizing,» and «balancing» that are essential if cultures in the holistic sense are to evolve properly and function effectively in the years ahead.

This new narrative and wording is consistent with the thoughts of such scholars as Marcus Cicero, the great Roman orator and statesman who defined culture formally for the first time in history more than two thousand years ago as «the philosophy or *cultivation* of the soul» because it is derived from the Latin verb «*colere*» meaning «to cultivate,» as well as Voltaire, who was also a strong advocate for culture and rhetorically asked himself this question several centuries ago, «Do I plant, do I build, do I «*cultivate*?» This was necessary because a great deal of cultivation, harmonization, and balance is needed in this remarkably organic, fluid, dynamic, and all-encompassing process. This terminology is far more consistent with activities like cultivating crops and gardens than developing machines, industries, systems, or computers that are far more inorganic, mechanical, and quantitative.

Just as there are many different types of machines, industries, systems, computers, and so on in the domain of economics, so there are many different types of gardens in the realm of culture in general and horticulture, silviculture, and permaculture in particular.

Speaking generally, there are two basic types of gardens. The first type are gardens that are composed of the same flowers, such as tulips and tulip gardens in the Netherlands and roses and rose gardens in England. These gardens are very beautiful when they are in full bloom and cultivated and harmonized effectively by arranging the plants and flowers properly and removing all the weeds which is also a very essential part of gardening. Gardens like this are very similar to «*unicultures*» in the human realm because most people are much the same or similar because they come from identical ethnic stocks and similar backgrounds. The second type are gardens composed of many different flowers, which is much more common. This type is very similar to «*multicultures*» in the human domain because they are composed of many different kinds of people from very different ethnic stocks and backgrounds. However, regardless of the type, gardens require a great deal of cultivating, harmonizing, weeding, and pruning if they are to grow, function, and be displayed properly. Added to this are many other types of gardens that can also be extremely beautiful when they are cultivated and cared for effectively, such as English country gardens and Japanese gardens. In this latter case, every leaf, flower, rock, shrub, or pool of water is situated in just the right

place in order to achieve the best effect and open the doors to experiences such as tranquility, spirituality, stillness, and silence.

This makes gardens and their cultivation perfect symbols and ideal metaphors for thinking about and cultivating cultures. (14) This is because the focus is on the whole (cultures) and not just a part or parts of the whole (economics, technology, science, and so forth) as well as harmonizing all the diverse parts to achieve just the right effect.

III. SHIFTING TO CULTIVATING CULTURES

This horticultural example illustrates why it is so imperative at this crucial juncture in history to make the transition from developing economies – important as this is, has been in the past, and will be in the future – to cultivating cultures as the most effective way to go in the years, decades, and possibly centuries ahead. For just as many factors and the beliefs of numerous practitioners and economists such as Adam Smith, David Ricardo, Karl Marx, Alfred Marshall, John Maynard Keynes, and many others played a foundational and transformative role in the development of economies and creating the economic age we are living in today, so many factors and the beliefs of numerous practitioners and cultural scholars such as Jacob Burckhardt, Franz Boas, Ruth Benedict, Margaret Mead, Alfred Kroeber, Pitirim Sorokin, Claude Lévi-Strauss, Thomas Berry, Richard Hoggart, Raymond Williams, Léopold Sédar Senghor, and many others should play a seminal role in the cultivation of cultures and opening the doors to a cultural age in the future. (15)

There is a reason for this. Developing economies is largely a highly specialized, focused, partial, and **one-stage activity** based on creating goods, services, and material and momentary **wealth** by breaking wholes up into parts, specializing on very specific production functions, and relying on markets and the marketplace to solve most if not all the problems that arise from this. In contrast, cultivating cultures is a far broader, deeper, holistic, and **two-stage activity** predicated on creating **well-being** in all its diverse forms and manifestations, but also, and equally as important if not more important, achieving harmony, balance, and synergy between all the different parts of cultures, much like cultivating beautiful gardens. This is because cultures as wholes and overall ways of life are much greater than the parts and the sum of their parts because new qualities and capabilities are brought into existence when these wholes and ways of life are created that are not in the parts taken separately or by themselves.

In order to achieve this much more vaulted, value-laden, all-embracing, and harmonious state of affairs, economics and economies in the partial, specialized, and one-dimensional sense will have to be seen and dealt with in the future as essential components of culture and cultures in the holistic and two-dimensional sense. It follows from this that the challenge of the future is not to downplay the

importance of economics and developing economies in the overall scheme of things, but rather to incorporate and position economics and economies properly in the substantially broader, deeper, and more quintessential realm of culture and cultivating cultures. As a result, what partialism, the partial perspective, and wealth are to the world of the present, holism, the holistic perspective, and well-being must be to the world of the future. Just as developing economies and living in an economic age has its practical objectives and theoretical ideals, so does cultivating cultures and entering a cultural age. Included among the practical objective are: seeing and dealing with the big picture of the world rather than a specific or essential part of it; enhancing and harmonizing community, town, city, regional, national, and international cultures in holistic terms; treating humans as people and citizens of countries rather than consumers of products and maximizers of their satisfaction in the marketplace; companies earning reasonable rather than excessive or maximum profits; policies based on the needs and interests of all people, countries, and cultures and not just wealthy elites, powerful corporations, and privileged economies; and people, corporations, and governments making decisions and being responsible for them rather than relying on the marketplace and markets to make most of the decisions for them. As far as ideals are concerned, included here among others are: striving for inclusion, equality, order, stability, and security; placing a high priority on creativity, diversity, unity, and excellence; pursuing joy, happiness, justice, beauty, and truth; valuing freedom, democracy, and peace; respecting the needs, rights, values, identity, lifestyles, and ways of life of other people and countries; and manifesting compassion, empathy, and forgiveness whenever and wherever possible. These practical objectives and theoretical ideals should be constantly borne in mind and pushed to the forefront when cultures are being cultivated.

In order to be successful in cultivating cultures in holistic terms, it will be necessary to create a *set of comprehensive cultural indicators* that is consistent with these practical requirements and theoretical ideals. These indicators will have to provide more expansive, effective, and specific ways of evaluating the state of cultures in the all-encompassing sense and improving people's, countries,' and the world's well-being much more effectively than the present economic indicators, which are confined largely to gross or net national product, per capita income, rate of economic growth, and a few others more recently. These are still the principal indicators that virtually all countries, governments, and people use today, despite concerted attempts by the United Nations and many other international organizations to add other important indicators such as education, health care, and longevity, and, in the case of Bhutan, «gross national happiness.» This indicator is seen by some to be a substantial improvement on the economic indicators. However, it is not used by most people, countries, and governments at present

because happiness is a difficult concept or feeling to pin down, experience, define, and measure.

Shifting attention from economic wealth to cultural well-being is the key to creating and utilizing this greatly expanded set of cultural indicators. In the creation of these indicators, four matters stand out above all the rest. First, these indicators must come from a much broader range of disciplines, sources, and policy areas, as well as capable of being combined and prioritized. Second, the *best* indicators in each area will have to be selected for inclusion in the final set of indicators. Third, the final indicators will have to be refined over time in order to improve their effectiveness, coverage, and applicability. And finally, the resultant indicators will have to be consistent with the nature and relevance of the problems and needs that exist in the world at this time and going forward into the future.

While it will take time to develop and refine this set of cultural indicators, fortunately many of the most important ones already exist and only need to be pulled together and refined rather than developed from scratch. Included among these indicators are: *environmental indicators* such as the state and rate of climate change and global warming, the quantity and quality of natural resources such as fresh water and clean air, as well as the level and amount of toxicity, pollution, and waste; *economic indicators*, such as the overall standard of living of people and countries, income and employment rates, and future prospects and possibilities; *health indicators*, such as longevity, the availability of health care services, medical facilities, and hospitals, disease control and prevention sites, and recovery rates from substance abuse and other debilitating diseases; *social indicators*, such as participation rates and levels in community, regional, national, and international affairs, the state and provision of safety and security measures as well as rates of crime, violence, and hate; *artistic, political, spiritual, and scientific indicators* such as the quantity and quality of artistic, governmental, and scientific offerings, services, facilities, and organizations, the stability of these institutions and systems, the diversity of religions and spiritual options, and the availability of scientific and technological techniques and digital devices; *educational indicators* such as student-to-teacher ratios, access to excellent elementary, secondary, and post-secondary education for all genders, races, and income groups, student achievement and drop-out rates as well as debt loads and deficits, and the availability of qualified teachers and life-long learning possibilities; and *recreational indicators*, such as the availability of different types of sports, parks, and conservation areas, walking and hiking trails, and other pursuits and facilities. Development of this set of cultural indicators will require a great deal of collaboration, consultation, and compromise, as well as monitoring and enforcement because many of these indicators already exist but are not taken seriously compared to the economic ones.

In the creation, utilization, and enforcement of these indicators, much more attention and a far higher priority will have to be given to the state of the natural environment; the relationship between people and the natural world; the well-being of other species and not just the human species, and the many different ways cultures can and should be cultivated in the years and decades ahead. If this is achieved, it will result in more inclusion and less exclusion; horizontal and «ground up» and not only vertical and «top down» cultivation of cultures at all geographical levels; favouring conservation, preservation, and distribution over *excessive* consumption, production, and materialism; focusing on unity rather than division, peace rather than war; caring and sharing rather than greed, self-centredness, and aggression; beauty over brutality; and more funding for the arts, humanities, and heritage activities in order to bring them into line and equilibrium with the sciences, artificial intelligence (AI), and contemporary technology.

Concern for these matters brings us to the second step in this two-stage cultivation process. It is coming to grips with the destructive disharmonies and polarities that exist between many key activities and forces in the world and the dire need to create harmonious relationships between them in the future. While this second step does not exist in developing economies because problems like this are expected to be self-correcting or dealt with by the marketplace if they get out of hand, this is a crucial step in cultivating cultures because countervailing measures and corrective mechanisms will have to be created and put in place wherever and whenever these difficulties exist and manifest themselves in the world. Many cultural scholars and historians have expressed the need for this, such as Eleonora Barbieri Masini who said, «culture in the future is the crux of the future,» Jean d'Ormesson who observed, «Culture used to look backward in order to understand the world; now, all of a sudden, it is looking forward in order to change it,» and Johan Huizinga who put his finger on this entire matter when he said:

The realities of economic life, of power, of technology, of everything conducive to man's (humanity's) material well-being must be balanced by strongly developed spiritual, intellectual, moral, and aesthetic values. The balance exists above all in the fact that each of the various cultural activities enjoys as vital a function as is possible in the context of the whole. If such harmony of cultural functions is present, it will reveal itself as order, strong structure, style, and rhythmic life of the society in question. (16)

Addressing this specific challenge and achieving it in practical terms will not be possible without harmonizing the severe disharmonies that exist between the arts, humanities, and heritage of history and the physical, natural, social, and human sciences because they underlie and influence so many other activities in life and the world. This disharmony exists because the sciences are deemed to be

part of the economic base and therefore the basics in life, whereas the arts, humanities, and heritage of history are deemed to be part of the non-economic superstructure and consequently the frills in life.

This severe disharmony needs to be rectified without delay by increasing the priority and funding for the arts, humanities, and heritage of history considerably so they are in harmony and balance with the sciences. (17) This is imperative because the world has become a very inhumane and impersonal place in recent years due to these and other imbalances and disharmonies that are often devoid of feelings, emotions, compassion, forgiveness, kindness, and ethical conduct. How could it be otherwise when artistic, humanistic, and heritage activities have been cut so drastically in countless educational institutions, societies, and countries in the world? Only a profound change in this area and harmonization of these diverse activities will correct this highly polarized situation. As Toni Morrison, American author and Nobel Prize winner for Literature in 1993, put it:

This is precisely the time when artists go to work... There is no time for despair; no place for self-pity; no need for science; no room for fear. We speak, we write, we do language. This is how civilizations heal. (18)

This is desperately needed at present because the arts, humanities, and heritage of history are not only valuable in their own right as ends in themselves that are capable of bringing a great deal of happiness, joy, beauty, and reflection into people's and countries' lives as well as the world at large, but also means to other ends that contribute significantly to major improvements in people's overall health and well-being, make valuable contributions to economic growth and developing economies, facilitate countless social interactions, exchanges, and connections between people, groups, and organizations, celebrate essential civic events and political occasions such as the creation of countries' constitutions, national holidays, flags, and anthems, reduce the huge ecological footprints we are making on the natural environment, and many others. And this isn't all. They also provide the signs, symbols, myths, legends, metaphors, rituals, and so forth that are necessary to comprehend culture in holistic terms, cultivate cultures in the all-encompassing sense, and open the doors to a cultural age.

We need to take advantage of these multifarious benefits and profuse opportunities if we are to be successful in producing and experiencing more peace, order, stability, sustainability, and harmony in the world, less consumption, pollution, environmental devastation, and waste, wars over land, resources, and control over strategic territories in particular locations in the world, conflict between different genders, classes, tribes, races, peoples, countries, and many others. While the sciences, AI, and other technologies have a very important role to play in this, so do the arts, humanities, and heritage of history. In fact, they have a more seminal and fundamental role to play at this specific time by bringing more

humanity, humility, generosity, and kindness into the world and making the world a more humane place for all people and all countries.

These are not the only reasons why the major disharmony that exists between the arts, humanities, heritage of history, and the sciences needs to be corrected and terminated. It is also required to make a substantial contribution to reducing the huge impact we are having on nature and other species. This is because many artistic, humanistic, and heritage activities are much more «labour intensive» than «material intensive», as well as create «fulfilling experiences» rather than «physical products». Think about it for a moment. Much less damage is done to the natural environment and utilizing scarce resources when people are sitting in a concert hall or a comfortable chair in their living room listening to music, watching a theatrical or dance performance at the local arts facility, or painting pictures rather than buying another car to put in the driveway to impress their neighbours.

Conservation and sustainability achievements like this won't happen without addressing the many other major imbalances, disharmonies, divisions, and polarizations that exist in the world today mentioned earlier. Nor will they happen without dealing with problems like these and others before or when they occur rather than after they happen and it is too late to do anything about them and they multiply and escalate out of control. Developments like these, and others, are also needed to put humanity and the world in the strongest possible position to confront and come to grips with the world's most dangerous and debilitating problems going forward into the future. As Huizinga put it in terms of the disharmony that exists between people and the natural world:

A culture which no longer can integrate the diverse pursuits of men (people) into a whole, which cannot restrain men (people) through a guiding set of norms, has lost its center and has lost its style. It is threatened by the exuberant overgrowth of its separate components. *It then needs a pruning knife, a human decision to focus once again on the essentials of culture and cut back the luxuriant but dispensable.* (19)

Interestingly, rectification of the severe disharmony that exists between human beings and the natural environment doesn't have to end with reducing the demands we are making on it, imperative as this is. We can do far more and much better than this, such as enhancing the state of the natural world beyond what it is today by seeing it from a cultural rather than economic perspective. Here is what Huizinga – who was deeply concerned about the state of the natural world all his life and a century earlier – had to say about enhancing the natural world and our roles and responsibilities in this:

A community is in a state of culture when the domination of nature in the material, moral, and spiritual realms permits a state of existence which is *higher*

and *better* than the given natural conditions; and when this state of existence is furthermore characterized by a harmonious balance of material and spiritual values and is guided by an ideal ... towards which the different activities of the community are directed. (20)

We have all seen and experienced many examples of this, especially ones connected to the arts to sustain the present preoccupation for a moment longer. Think, for example, of all the many artistic activities that take place outdoors in natural settings such as in deep forests or on lakes. I am thinking here of the Donauinseltfest that is held in the middle of the Danube River in Austria, the Glastonbury festival in Pilton, England, the Osaka cherry blossom festival in Japan, the Orvieto festival in Italy, the Tanglewood music and light festivals held at Tanglewood and in Tanglewood Park in the Berkshire area of the United States, the Shakespearean Festival in Stratford, Canada, the remarkable castle strategically perched on the top of a steep hill overlooking Lake Bled in Slovenia as well as the historical Church – *Our Lady of the Lake* – situated on an island in the middle of this lake, dance performances beside gushing rivers and bubbling brooks, music in parks and conservation areas, and the list goes on and on. Not only do these festivities, productions, and events provide aesthetic experiences and «highs» that enhance and enrich natural settings and local surroundings that are extremely beautiful to begin with, but also they create spiritual, reverential, and ethereal states of being that are more than the natural features themselves. What a great objective this would be for humanity in the future; not only in terms of helping to overcome climate change, global warming, and the environmental crisis, but also enhancing and enriching the beauty of nature and the natural world beyond what it is today.

It is clear from this that many states of existence can be created and cultivated in the world of the future that are «higher and better than the given natural conditions». In fact, the potential exists here to experience a real «paradise on earth» through all the actual and potential activities and devices that are now available to people and countries and can be used to expand and consolidate their knowledge and understanding of all the fascinating and diverse cultures in the world and cultivating them more effectively in the future. This is a very exciting process and worthwhile opportunity because it is capable of bringing an immense amount of fulfillment, satisfaction, and inspiration into our lives.

This is what makes learning as much as possible about culture and the diverse cultures in the world as complex wholes and total ways of life a categorical imperative in the future. This is because all the signs, symbols, technologies, AI and digital devices, creative works, and materials that are needed to achieve this holistic capability already exist and manifest themselves in some of culture's most essential, exciting, and compelling activities. This includes beautiful music,

exquisite paintings, precious craft objects, superb plays, enticing architectural creations, captivating historic monuments and sites, enchanting stories, savory cuisines, admirable humanistic deeds, and many others. These are the *gateways* that are needed to open the doors to this paradise on earth if we invest the time and make the effort to have in-depth encounters and experiences with them.

One cultural scholar who has delved deeply into experiencing this paradise of earth by exploring, studying, learning from, and cultivating the different cultures of the world is Brian Holihan. Over the course of his life, he has travelled to many different parts and places in the world to experience countless cultures first-hand, on the ground, and in depth. He has also studied cultures' remarkable characteristics, patterns, symbols, themes, and achievements in considerable detail through his intensive research and writings. Learning about cultivating cultures in the holistic sense and expanding our knowledge, understanding, consciousness, and appreciation of them is what makes this paradise possible. Brian has made the case for this in his book *Thinking in a New Light: How to Boost Your Creativity and Live More Fully by Exploring World Cultures*. In Chapter 13 of this book, Brian sets out a very effective way to broaden, deepen, and connect with this paradise by «looking at, with, and beyond cultures», or what he calls «the AWB circle». (21) An additional advantage of this book is that he illustrates and applies this technique to many cultures in Southeast Asia that are rapidly gaining prominence and generating a great deal of interest, appreciation, and appeal in the world.

IV. THE NECESSITY OF CULTIVATING CULTURES IN PRACTICAL TERMS

We are not as far from realizing the transition from developing economies to cultivating cultures in factual terms as we might think. While many new values, lifestyles, and ways of life will have to be created to come to grips with the dangerous problems that exist in the world today, as we have seen, many of the practical objectives, theoretical ideals, most essential cultural activities, and creative capabilities that are needed for this already exist and are waiting to be adopted, utilized, and applied. What is most imperative now, however, is to shift our perceptions and perspectives from a very essential part of the whole (economies) to wholes (cultures); address disharmonized cultural relationships; accord a high priority to cultivating cultures as *the* most essential requirement going forward into the future; and stand up and be counted on matters like this and others when this is required. In order to do this, leadership and proactive initiatives will have to come from four main groups or stakeholders: the arts and cultural communities in the world, corporations and organizations, governments and politicians, and the public at large.

As we have seen, developing economies has been driven primarily by economists, corporations, financial institutions, wealthy elites, skilled labourers, aggressive capitalists, countless inventions, and clever politicians and diplomats. They have been able to take advantage of such potent factors as specialization, huge concentrations of capital, numerous natural resources, myriad mechanical inventions, millions of companies and factories, and creating countless products. The arts, humanities, heritage of history, culture, and many other activities like this have been grossly undervalued and marginalized in this powerful process because they are seen as frills, leisure-time activities, and their economic contributions are deemed to be «quite small». This caused Oscar Wilde to quip sarcastically a long time ago that, «it is possible to know the price of everything and value of nothing».

Unfortunately, he was right. I say «*unfortunately*» because undervaluing and marginalizing the arts, humanities, heritage of history, culture, and related activities has been a disastrous mistake in the economic age and still is today. When we look at these areas and activities from a holistic, chronological, and cultural perspective rather than partial, contemporary, and economic perspective, think of how valuable museums, art galleries, churches, mosques, temples, libraries, arts and cultural centres, symphony orchestras, theatre and dance companies, and all the precious works provided by them have been to the revival of Europe and European countries from the end of the Second World War to the present day.

Trillions of dollars have been spent on these activities since the end of this disastrous war in 1945 and are still producing colossal monetary and financial benefits today as a result of all the funds that have been spent on them by Europeans as well as countless tourists who are pouring billions more into all European countries to enjoy their precious cultural treasures and priceless assets in this area. This is because these treasures and assets have deep cultural significance and resonate strongly not only with the millions of people who live in Europe today, but also the millions of others who travel to this part of the world because they say so much about these countries, the lives of the people who live there, and what their cultures are really all about. And what is true for Europe and European countries is also true for all other regions and countries in the world today.

Let's take a more specific step in this direction to confirm this. Think, for instance, of what Johann Strauss II's *Vienna Waltz* and *The Beautiful Blue Danube* mean to Austria and Austrian culture, Smetana's *Ma Vlast (My Country)* and *Vltava (The Moldau)* mean to Czechia and Czech culture, Jean Sibelius's *Finlandia* means to Finland and Finnish culture, Edward Elgar's *Pomp and Circumstance No. 1 (Land of Hope and Glory)* and Handel's *Zadoc the Priest*

mean to England and English culture, Miguel de Cervantes' *Don Quixote* to Spain and Spanish culture, Claude Monet's *Lily Pond* and *Notre Dame Cathedral* to France and French culture, and, going further afield in geographical terms, what Harper Lee's *To Kill a Mockingbird* means to Americans and American culture, the *Whirling Dervishes* to Turks and Turkish culture, *Machu Pichu* to Peruvians and Peruvian culture, Confucius' *Analects* to Chinese and Chinese culture, and countless others.

And this is not all. When countries are at peace, it is easy for people and countries to take their music, stories, dances, architectural masterpieces, historical monuments and sites, flags, anthems, humanistic deeds, and so forth for granted. However, when they are under siege, at war, and invaders are bombing their precious cultural assets to bits, there is usually a sudden realization of how priceless and incredibly important these assets really are, and quite possibly, the most essential of all for citizens, countries, and cultures. This is because they have a great deal to do with feelings of national identity, belonging, and pride, what is in their hearts, minds, souls, spirits, and deeds, their overall health and well-being, educating young people and future generations in their most cherished values, lifestyles, ideals, and ways of life, what they say about their cultures, the contributions made by past generations and current citizens to their countries, and how essential it is to preserve, protect, and keep them safe and intact.

This is why making a quantum leap in funding for these precious artistic and humanistic assets, cultural treasures, and many others for all countries is so essential. Not only is this necessary to capitalize on their remarkable value and importance in the overall scheme of things, but also to create more humanity, compassion, kindness, and spirituality in all countries and the world as a whole in the years ahead.

This is what makes people working in the arts, humanities, heritage, and such other cultural fields as anthropology, sociology, cultural studies, psychology, ecology, biology, botany, and zoology, as well as all their myriad organizations and departments, so valuable and timely. These are the people, disciplines, organizations, departments, and fields that are most familiar with and knowledgeable about culture and cultures as wholes and ways of life, how they function, and what they are designed to accomplish.

There are many ways individuals and institutions working in these areas and fields can fulfill their roles and responsibilities most effectively going forward into the future. They can, for instance, create the artistic and humanistic works as well as the academic courses, programs, and resources that are needed to broaden, deepen, and intensify people's personal and collective knowledge, understanding, and consciousness of the intricacies, complexities, and essence of culture and cultures. They can also enhance awareness of the similarities and differences

between all the diverse cultures and civilizations in the world, as well as the cultures of other species. And there is more. They can also create holistic portraits, maps, and culturescapes of their own cultures and how they can be cultivated most effectively in the future, as well as promote appreciation and use of the natural and cultural heritages of their own people and countries as well as the entire natural and cultural heritage of humankind. Furthermore, they can facilitate the enhancement and use of all the different communications vehicles and media capabilities that are available to celebrate the best in human nature, conduct, and character, contribute to reducing conflict, racism, and terrorism in the world, and create deeper and more interpersonal, interorganizational, and intergenerational bonds and relationships among people. While many resources already exist in most of these areas, what is needed now – and needed more than ever – is to take a much more systematic, integrated, and comprehensive approach to producing, utilizing, and sharing these materials and activities, as well as extending them well beyond certain groups and making them accessible to all.

This group can also activate and foster many more interactions, interconnections, exchanges, and agreements between the diverse peoples, countries, civilizations, and cultures of the world. This is especially important with respect to countries, civilizations, and cultures that are experiencing major conflicts, open hostilities, festering animosities, or engaged in conflicts and wars. Initiatives and activities such as these are desperately needed at this time to pave the way for grossly improved intercultural, multicultural, and international relations, as well as to promote greater cultural sensitivity and acceptance of the diverse peoples, countries, cultures, and species in the world. They can also spread the word that it is time to enter a cultural age, explain why this is so important, and suggest what this age can and could be like using their own activities and experiences in the arts and cultural fields as guides, illustrations, symbols, and archetypes. This is required to move culture and cultures in general - and cultural cultivation and policy in particular – out of the margins and into the mainstream of modern life in all parts of the world.

This is why people and organizations working in these different fields have the most essential role to play and responsibilities to assume in making the transition from developing economies to cultivating cultures a success. While this group is spread across many areas and disciplines today, what is urgently needed at this time is to coalesce this group into a coherent, cogent, and potent community. If this group doesn't provide the proactive leadership and transition skills that are necessary for this, cultivating cultures in the holistic sense will not happen and entering a cultural age will not become a reality.

A similar challenge faced people and organizations working in the environmental field half a century ago. They were also spread across many

disciplines, activities, and areas that had to be brought together and coalesced into the aggressive and relentless environmental community and powerful movement they are today. They did this through the commitment of many dedicated environmentalists and ecological leaders, scholars, policy makers, and activists, as well as numerous institutions that represent these people and this field throughout the world at present. This is what is most needed in the cultural field today. A strong and vocal cultural community needs to be created that is capable of making culture and cultures the centrepiece of the world system and principal preoccupation of municipal, regional, national, and international affairs in the years ahead.

While people and organizations in the arts, humanities, heritage of history, and cultural fields have the most proactive and immediate role to play in bringing the cultivation of cultures to fruition and enabling them to flourish, many other people and organizations are not far behind. The driving force here is coming from corporations that are beginning to see themselves as *cultural wholes* in organizational and holistic terms, as proposed by such people as John Kotter and his theory of organizational leadership, Elliott Jacques and his concept of «corporate cultures», Edward Schein and his book *Organizational Culture and Leadership*, (22) and especially Jerry Wagner, founder of Culture Quest and more recently Cultures in Action that advocates for the continuous improvement of tools, methods, and concepts such as *company* and *team core values* that enable the creation of positive and thriving workplace cultures. While this organizational movement is still confined largely to corporations at present, this could prove to be a very beneficial and timely development in the future by extending it to many other types of organizations in the private sector and the public sector that are starting to accept and engage in this rapidly growing trend throughout the world as well.

In essence, this movement is focused on seeing organizations in cultural and holistic rather than corporate, organizational, and partial terms in response to such commonly heard phrases as «*change the culture*» and «*systemic cultural change*». In practical terms, this means examining corporations and other organizations with respect to their original foundations and roots, underlying axioms and assumptions, and basic worldviews and value systems, as well as the way they treat their employees, customers, and the public at large, plan their future developments, and fit into the world in broader and deeper environmental, motivational, visionary, social, and human terms. In the case of corporations, hopefully this will result in giving up their commitment to maximizing their profits – which is proving to be very inhumane and unjust because it is compounding the colossal disparities and inequalities that exist in income and wealth throughout the world – and settling for reasonable or realistic profits, becoming much more committed to reducing their

environmental impact (some are already doing this), as well as more engaged in the health and well-being of their communities, generous in their financial donations, active in their social engagements and humanistic endeavours, and committed to cultivating cultures and entering a cultural age in the future.

And this brings us to governments and politicians as quite possibly the most important group of all in cultivating cultures as their most important priority. In order to achieve this, it will be necessary to understand why developing economies is no longer working and why it is so essential to set their sights on cultivating cultures in the broader, deeper, and more quintessential environmental, humanistic, and cultural sense. As indicated earlier, this means incorporating economies in this far more all-encompassing context in order to strength the commitment that is made to reducing climate change, global warming, and the pressure on nature and nature's resources, sharing income and wealth far more equally and fairly through progressive taxations measures, realizing greater inclusion and less exclusion, rectifying the severe disharmony that exists between the arts and the sciences, and many others.

There is a compelling reason for this. It is because politics and governments and culture and cultures share one very powerful idea and ideal in common that is of utmost and crucial importance to the world of the future. *It is commitment to seeing and doing things in holistic rather than partial terms, and therefore taking the needs of all people, companies, and organizations and not just wealthy elites and powerful corporations into account in their future decision-making processes and policy practices.* If this is not done by governments and politicians, it will not be done at all because most people and organizations are engaged in looking after their own needs and interests and not those that have to do with other people, societies, countries, and cultures in holistic terms.

Unfortunately, no country or government in the world can claim that their national culture in this all-encompassing sense constitutes their central foundation and principal preoccupation in theoretical and practical terms. However, there are several countries and their politicians and governments that are moving steadily and progressively in this direction. The most obvious one is Indonesia. In 2017, the Indonesian government passed *National Law No. 5 on Cultural Advancement* that includes several key articles that place culture at the forefront of their country's present and future development. This law states:

[The] Principles for the Advancement for National Culture of Indonesia are tolerance, diversity, cross-regional participation, benefits, sustainability, freedom of expression, cohesiveness, equality, and mutual cooperation. As for the purpose, it is to develop the noble values of the nation's culture, enrich cultural diversity, strengthen national identity, strengthen the unity and integrity of the nation, educate life for the nation, improve the image of the nation, realize civil society,

improve the welfare of free people, preserve the nation's cultural heritage, and influence the direction of development so that *Culture becomes the national development direction*.

While little is known about this law and legislation in other parts of the world at present, this development is not surprising in view of the fact that Indonesia has had some of the world's most important cultural scholars and journalists over the last fifty years. Most notable in this regard are: Sutan Takdir Alisjahbana, author of such books as *Socio-Cultural Creativity in the Converging and Restructuring Process of the New Emerging World and Values as Integrating Forces in Personality, Society and Culture*; Soedjatmoko, former rector of the United Nations University in Japan and a well-known international diplomat, cultural scholar, and historian with several publications to his credit including *Economic Development as a Cultural Problem, An Introduction to Indonesian Historiography*, and, co-edited with Kenneth W. Thompson, *Culture, Development, and Democracy: The Role of the Intellectual – A Tribute*; Mochtar Lubis, a courageous journalist, media founder, and prolific novelist who was jailed a number of times for his opposition to various political parties and regimes in Indonesia and is the author of *Twilight in Jakarta* and many other novels; and, most recently, Mira Sartika, cultural geneticist, founder, and director of the Chakra Cultural Foundation and its Center for Cultural Studies, and author of *The Map of Civilization: A Geocultural Synthesis, Cultural Genetics, and Culture in Sustainable Development: Harmony through Differences*. (23) Also not surprising in this respect is the fact that one of Indonesia's most cultivated, cherished, and distinctive cultural regions - there are many - is Bali, which is well known internationally for the high level of its creativity and numerous artistic and cultural accomplishments, as well as one of the most coveted tourist destinations in the world.

Indonesia is not the only country that is steadily and progressively moving toward the centrality of culture in holistic terms in general and its own national culture in particular. Others on the list would undoubtedly include Spain, Italy, France, and Japan. They deserve a great deal of attention and recognition for their incredible cultural achievements over many centuries and especially over the last century, as well as producing their fair share of cultural assets and scholars along the way.

People at large are the final and largest group of all. Their role and responsibility is to get deeply immersed in the process of cultivating their own cultures at the local, community, town, city, regional, or national level, experiencing the paradise on earth that comes from this and learning about other cultures, and creating the values, lifestyles, and ways of life that are needed to achieve this. In time, developments like this, and many others, will put all people,

countries, and the world at large in the strongest possible position to confront and come to grips with the globe's most life-threatening problems. Eventually, it should lead as well to realizing the priceless value of wholeness, oneness, togetherness, and unity in the world, as Robert Atkinson points out in his book *A New Story of Wholeness: An Experiential Guide for Connecting the Human Family*:

Unitive narratives are needed now more than ever to lead us through a process of shifting the focus from individual wellbeing to collective wellbeing. In our time, the part no longer takes precedent over the whole. Both are completely interdependent. Exclusive emphasis upon any one part endangers the whole. (24) This is becoming clear and much more realistic today through the great cultural awakening that is taking place in the world. This awakening is manifesting itself in the remarkable insurgence that is occurring among myriad Black, Indigenous, colonized, and oppressed people, and many others who are connecting or reconnecting with their original cultures, worldviews, languages, customs, and ways of life. This is also the case for countless organizations as indicated earlier that are recreating their administrative and managerial structures in order to make them more inclusive, relevant, resilient, and humane, as well as many cultural scholars, historians, and practitioners who are doing much more research and writing about culture and all the diverse cultures in the world and countless artists who are developing many new, exciting, and innovative forms of cultural expression, experience, and consciousness. (25) This is as it should be. For as John Cowper Powys observed many years ago, «The whole purpose and end of culture is a thrilling happiness of a particular sort – of the sort, in fact, that is caused by a response to life made by a harmony of the intellect, the imagination, and the senses.» (26)

Without doubt, culture in general and cultivating cultures in particular possess the potential that is necessary for all people and countries to live full, fulfilling, and constructive lives, create a great deal more kindness, happiness, well-being, humanity, and equality in the world, and make the world a better, safer, and more stable, comfortable, and peaceful place for all people, countries, species, and the world. Let's get on with this.

References

1. For a detailed examination of how economics, economies, and the economic age were developed over the last two and a half centuries, see D. Paul Schafer, *Revolution or Renaissance: Making the Transition from an Economic Age to a Cultural Age* (Ottawa, ON: University of Ottawa Press, 2008), Part I, The Age of Economics, pp. 9-135.
2. Adam Smith, *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (London: Wordsworth Editions, 2023).

3. David Ricardo, *The Principles of Political Economy and Taxation* (London: Dover Publications, 2004).
4. Karl Marx, *Capital*, 3 volumes (London: Hamondsworth: Penguin, 1976).
5. M. M. Bober, *Marx's Interpretation of History* (New York: W.W. Norton and Co., 1965).
6. Alfred Marshall, *Principles of Economics* (London and New York: MacMillan, 1920).
7. Alfred Marshall, *Theory of Economics*, quote posted on the Internet (italics mine).
8. John Maynard Keynes, *The General Theory of Employment, Interest, and Money* (London: Macmillan, and New York: Harcourt, Brace, and World, 1936).
9. Edward Burnett Tylor, *The Origins of Culture* (New York: Harper Torchbooks, 1958), p. 1, (italics and inserts mine).
10. Ruth Benedict, *Patterns of Culture* (London: Routledge and Kegan Paul, 1963), p. 33 (italics mine).
11. Ruth Benedict, *ibid.*, p. 36.
12. See interview with Thomas Legrand, author of *Politics of Being, WISDOM and SCIENCE for a New Developmental Paradigm* – <https://www.youtube.com/watch?v=zB-phstirp4> – posted on the Home Page of the World Culture Project Website.
13. In the diagram below, culture and cultures are depicted as wholes and total ways of life by the full circle made up of many different parts that all share culture in common. Depicted in the cricle are all the different parts or sectors of cultures, with the arrows going in both directions rather than one direction because this is the way they interact and function in the real world. This is also true for the way culture and cultures are situated in the natural, historical. and global environment in the vast space outside the circile and all the complex interactionss that go on between and among cultures and this substantially larger context, which is why the arrows are going in both directions and one in one direction as well. (Діаграму розміщено в кінці публікації у вигляді додатку – прим.ред.)
14. D. Paul Schafer, «Horticulture and Human Culture». Posted on the Hot Topics section of the World Culture Project Website at: www.worldcultureproject.org
15. D. Paul Schafer, *The World as Culture: Cultivation of the Soul to the Cosmic Whole* (Oakville, ON: Rock's Mills Press, 2022). This book traces the evolution of culture as an idea and reality over the course of human history and provides a great deal of information on the perceptions, definitions, and theories of cultural scholars and historians and the actions of cultural practitioners, as well as numerous quotes from their work and publications as well as a “timeline on the history of cultural thought” at the end of the book.
16. Karl J. Weintraub, *Visions of Culture: Voltaire, Guizot, Burchhardt, Lamprecht, Huizinga, Ortega y Gasset* (Chicago: Chicago University Press, 1966), p. 216 (italics mine).
17. D. Paul Schafer, ‘The Role of the Arts in Enhancing Education, Culture, Compassion, and Coming to Grips with the Challenges of the Present and the Future,’ posted on the Home Page of the World Culture Project website at: www.worldcultureproject.org.
18. Toni Morrison, popular quote on the Internet
19. Karl J. Weintraub, *op.cit.*, pp. 219-220 (italics mine).

20. Karl J Weintraub, *ibid.*, p. 219.
21. Brian Holihan, *Thinking in a New Light: How to Boost Your Creativity and Live More Fully by Exploring World Cultures* (Sunnyvale, CA.: Full Humanity Press, 2016). See Chapter 13, pp. 272-300.
22. Edgar Schein, *Organizational Culture and Leadership* (New York, Wiley, 2016).
23. S. Takdir Alisjahbana, *Socio-cultural Creativity in the Converging and Restructuring Process of the New Emerging World* (Jakarta, Indonesia: Penerbit Dian Rakyat, 1983), and *Values as Integrating Forces in Personality, Society, and Culture* (Kuala Lumpur: University of Malaya Press, 1986); Soedjatmoko, *Economic Development as a Cultural Problem* (Ithaca, NY: Cornell University Press, 1962), *An Introduction to Indonesian Historiography* (Ithaca, NY: Cornell University Press, 1975), and, as co-author with Kenneth W. Thompson, *Culture, Development, and Democracy: The Role of the Intellectual, A Tribute* (Tokyo: United Nations University, 1994); Mochtar Lubis, *Twilight in Jakarta* (London: Darf Publishers, 2017); and Mira Sartika, *The Map of Civilization: A Geocultural Synthesis* (Indonesia: Mira Sartika, 2015), *Culture in Sustainable Development: Harmony through Differences* (Indonesia: Mira Sartika, 2018), and *Cultural Genetics* (Indonesia: CreateSpace Independent Publishing Platform, Mira Sartika, 2018).
24. Robert Atkinson, *A New Story of Wholeness” An Experiential Guide for Connecting the Human Family* (Fort Lauderdale, FL: Light on Light Press. 2022). See: “Prologue: Pattern of Wholeness,” p. vii.
25. D. Paul Schafer, *The Great Cultural Awakening: Key to an Equitable, Sustainable, and Harmonious Age* (Oakville, ON: Rock’s Mills Press, 2024).
26. John Cowper Powys, *The Meaning of Culture* (New York: W.W. Norton and Company, Inc, 1929), p. 77.

ПЕРЕХІД ВІД ЕКОНОМІК, ЩО РОЗВИВАЮТЬСЯ, ДО РОЗВИТКУ КУЛЬТУР

Д. Пол Шафер

У статті порушується важливе питання переосмислення глобального пріоритету: від домінування економічного зростання, як основи людського прогресу, до визнання культури ключовим фактором сталого та гармонійного розвитку. Аналізується внесок найвидатніших економістів у формування економічної парадигми, яка, незважаючи на досягнуті матеріальні успіхи, виявилася нездатною вирішити зростаючі глобальні проблеми – екологічні катастрофи, соціальну нерівність та культурну деградацію. Запропоновано альтернативу – перехід до культурної моделі розвитку, де культура розглядається як «складне ціле» та як система, що об’єднує знання, вірування, мистецтво, мораль, звичаї та інші аспекти суспільного життя. Наголошується, що лише культура здатна забезпечити цілісне розуміння світу, відновити втрачений баланс між людиною та природою, між технологіями та духовністю, між економікою та моральними цінностями. Особлива увага приділяється необхідності розробки культурних показників, які

можуть точніше відображати реальний добробут суспільства, ніж традиційні економічні показники. Закликається до активної участі культурних, освітніх та державних установ у створенні «культурної ери», де гуманізм, сталий розвиток, креативність, різноманітність та духовний розвиток будуть центральними.

Ключові слова: культура, сталий розвиток, економіка, культурне культивування, гуманізм, показники добробуту, культурна парадигма, екологічна криза, соціальна справедливість, культурна епоха, холізм, духовні цінності.

D. Paul Schafer has worked in the arts and cultural field for sixty years as an author, advisor, educator, and administrator, and has taught economics, international development, arts administration, and cultural policy at universities in Canada and the United States. He is the founder and director of the World Culture Project in Markham, Canada, which was officially designated a World Decade for Cultural Development activity by UNESCO in 1989 and can be accessed at www.worldcultureproject.org He is the author of many articles and books on the arts, culture, cultures, and cultural development and policy in general as well as Canadian culture and creativity in particular. He lives in Markham, Canada with his wife Nancy. January 12, 2025

Д. Пол Шафер шістдесят років працював у сфері мистецтва та культури як автор, консультант, викладач та адміністратор, а також викладав економіку, міжнародний розвиток, управління мистецтвом та культурну політику в університетах Канади та Сполучених Штатів. Він – засновник і директор Всесвітнього культурного проекту в Маркхемі, Канада, який був офіційно оголошений Всесвітнім десятиліттям культурного розвитку ЮНЕСКО у 1989 році та доступний за адресою www.worldcultureproject.org. Він є автором багатьох статей та книг про мистецтво, культуру, культурний розвиток та політику загалом, а також про канадську культуру та творчість зокрема. Живе в Маркхемі, Канада, з дружиною Ненсі. 12 січня 2025 року.

ЗМІСТ

Гаркуша О.О.

Використання chatgpt для вивчення англійської мови та розвитку мовленнєвих навичок студентів нефілологічних спеціальностей: можливості та перспективи 6

Грицюта О.Ф.

Роль ведмедика упанчика у формуванні емоційно-психологічного світу дитини 16

Дрозд П.Г.

Технології розвитку духовно-моральної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти 29

Дьяковська Г.О., Алієва О.Г., Копійко С.С.

Метафізика педагогічних технологій в працях давньогрецьких філософів класичного періоду 38

Зеленов Є.А.

Особливості цифрового покоління 48

Кінаш О.М.

Роль соціального працівника у процесі соціальної адаптації вимушено переміщених осіб в Україні 61

Коношенко С.В., Коношенко Н.А., Трубник І.В.

Розвиток критичного мислення майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету 72

Омельченко П.С.

Моделювання процесу формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців промислової фармації 81

Пантелєєва О.Я.

Соціально-психологічні та духовні функції французьких запозичень в англійській мові 92

Пліско Є.Ю., Брусенко А.С., Шарікова-Дегтяр К.П.

Соціально-педагогічна профілактика важковихованості учнів загальноосвітніх шкіл 101

Рашидов С.Ф., Кічук Н.В., Кічук А.В., Іванова Д.Г. Здатність до викладацької діяльності як концепт підготовки майбутніх докторів філософії у закладах вищої освіти.....	110
Рашидова С.С. Проблема формування громадянської компетентності у суб'єктів інклюзивного освітнього простору в працях українських учених: аналітичний огляд.....	119
Роганов М.М., Роганов М.Л. Використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів інформатики.....	132
Роганова М.В. Формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки.....	144
Сідаш Н.С. Аксіологічний потенціал мистецтва у формуванні духовних та культурних цінностей.....	157
Скиртач В.М., Мартинов Р.С. Філософія освіти Б. Спінози та її сучасні інтерпретації.....	166
Ткачук О.Г. Вплив фізичного навантаження на ментальне здоров'я легкоатлетів: наукові докази та сучасні підходи до психоемоційної стійкості.....	175
Тюріна Т.Г., Кудрик Л.Г. «Шлях героя» як модель духовного самопізнання особистості.....	184
Федоров І.В. Роль гуманітарного знання у становленні глобально-орієнтованої особистості.....	195
Чурикова-Кушнір О.Д., Софроній З.В. Диригентсько-хорова підготовка здобувачів закладів вищої освіти в умовах цифрової трансформації.....	204
Paul Schafer D. Making the transition from developing economies to cultivating cultures.....	213
ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ.....	244
GUIDELINES FOR THE AUTHORS.....	248

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До друку приймаються лише ті наукові статті, які, згідно з Постановою ВАК України №7-05/1 від 15.01.2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України», містять *такі елементи*:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор;
- виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Загальні вимоги до оформлення тексту:

Формат сторінки: А4, книжкова.

Береги: лівий – 3 см, правий – 1,5 см, верхній і нижній – 2,5 см.

Міжрядковий інтервал: 1,5.

Шрифт: Times New Roman.

Кегль: 14.

Обсяг статті: від 6 до 12 сторінок.

Робочі мови збірника: українська, англійська.

Використання знаків та символів: тире –, апостроф ', лапки «...», для нерозривних пробілів Ctrl + Shift + пробіл, маркери (•, -, >, ...), нумерація 1.

Структурні елементи статті:

- ліворуч у верхньому рядку проставляється УДК (14 кегль);
- посередині через рядок великими літерами напівжирним шрифтом – назва статті;
- праворуч через рядок малими літерами напівжирним шрифтом – ініціали та прізвище автора(-ів);
- праворуч через рядок 12 кеглем вказується ORCID (обов'язково);
- через рядок з абзацу 12 кеглем курсивом подається анотація та ключові слова мовою статті (1600-1800 символів з пробілами);
- через один рядок з абзацу 14 кеглем друкується основний текст (відступ першого рядка – 1,27 см);
- список літератури друкується у відповідності до стандарту 12 кеглем через один рядок після основного тексту. Слово Література друкується напівжирним шрифтом з вирівнюванням від центру 12 кеглем. Список літератури оформлюється за ДСТУ 8302:2015, посилання на літературу у тексті статті оформлюються за міжнародним стилем оформлення наукових публікацій APA (American Psychological Association) style – Стиль цитування АПА (Американська психологічна асоціація);

• список посилань (літератури) – References – друкується 12 кеглем напівжирним шрифтом з вирівнюванням по центру та оформлюється за стилем АПА. Транслітерувати назви джерел можна за допомогою он-лайн сервісів: для джерел українською мовою – «Стандартна українська транслітерація» в режимі паспортний стандарт (<http://translit.kh.ua/?passport>); для джерел російською мовою – «транслит.сс» (<http://translit.cc>) або <http://translit.net/ru/bgn/>; джерела іноземною мовою не транслітеруються.

• через рядок з абзацу подаються назва статті (по центру, напівжирним шрифтом), прізвище, ім'я, по батькові (праворуч, напівжирним шрифтом), анотація та ключові слова іншою робочою мовою (українською чи англійською) збірника (12 кеглем, курсивом, 1600-1800 символів кожна);

• через рядок українською й англійською мовами подаються відомості про автора (прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, e-mail);

• текст набирати без переносів, тире (–) має відрізнятися від дефісу (-), лапки у тексті мають бути однаковими, а саме: « »;

• таблиці та інші нетекстові об'єкти повинні бути пронумеровані, розміщуватися в середині тексту; в центрі під рисунком (Рис. 1 ...), над таблицею – (Таблиця 1).

Вітається наявність посилань на публікації, що мають цифровий ідентифікатор DOI у списку літератури.

УВАГА! З 2021 року збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» виходить 3 рази на рік. Статті в № 1 приймаються до 30 березня, в № 2 – до 30 червня, в № 3 – до 30 листопада. Відповідно вихід планується у квітні (№ 1), вересні (№ 2), грудні (№ 3).

На e-mail редакційної колегії надсилається електронний варіант статті. Через декілька днів після отримання статті редколегією та по закінченні процесу її рецензування, на e-mail автора прийде повідомлення про прийняття або відмову у друці надісланих матеріалів.

Електронний варіант статті подається в такому вигляді:

• перший файл – текст статті, підготовлений за допомогою текстового редактора Microsoft Word (назва файла складається з прізвища автора та дати відправлення статті до редакції збірника, наприклад, *Petrenko-23.01.06.doc*);

• другий файл – відомості про автора: прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, адреса Нової пошти, телефон, e-mail (назва файла – прізвище автора, наприклад, *Petrenko.doc*);

• третій файл – квитанція про оплату (надсилається після отримання повідомлення про прийняття статті до друку).

E-mail редакційної колегії: svetlana101068@gmail.com або

ЕТИКА ПУБЛІКАЦІЙ

Редакційна політика збірника наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика», засновником якого є Науково-дослідний інститут духовного розвитку людини СНУ ім. В. Даля, спрямована на дотримання етичних норм, які прийняті міжнародною науковою спільнотою і відповідають науковому напрямку журналу, що визначений Свідомством про державну реєстрацію і стандартами якості наукових робіт, прийнятими у науковому співтоваристві.

Етика публікацій збірника «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» розроблена на основі документів: Етичний кодекс ученого України; видавничі етика та <https://www.elsevier.com/editors/publishing-ethics/perk> рекомендації Elsevier; міжнародні стандарти для редакторів та авторів.

Важливою умовою прийняття статті до друку є наявність нових оригінальних матеріалів або нового наукового осмислення вже відомого наукового матеріалу; відсутність запозичень без відповідного посилання або попереднього узгодження; наявність достовірних фактів, точного опису результатів дослідження, достатніх деталей і бібліографічних посилань для можливого відтворення.

У випадку, коли автор бажає опублікувати в новому варіанті раніше опубліковану статтю, він має представити до редакції бібліографічну довідку про попередні публікації та обґрунтувати актуальність публікації нового варіанту, пояснити зміни, внесені до останнього варіанту статті.

Недопустимим є представлення плагіату в якості оригінальної роботи та подання до публікації раніше опублікованої статті. *Автор перевіряє статтю на антиплагіат за допомогою відповідного програмного забезпечення (<https://advego.com/plagiatus/>). У випадках виявлення плагіату редколегією відповідальність несуть автори поданих матеріалів.*

Журнал дозволяє авторам зберігати авторські права без обмежень.

ПОЛІТИКА РЕЦЕНЗУВАННЯ

(від 01.01.2018)

До друку приймаються оригінальні наукові статті в форматі .doc або .docx українською, англійською, російською мовами, які відповідають вимогам до оформлення статей збірника наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» та успішно пройшли всі *етапи рецензування*:

1 етап – автор надсилає на адресу відповідального редактора збірника svetlana101068@gmail.com або zbirnyk.domtp@gmail.com статтю, яка відповідає вимогам збірника.

2 етап – перевірка редколегією статті на антиплагіат за допомогою відповідного програмного забезпечення (<http://plagiarisma.ru/>; <https://content-watch.ru/text/>).

3 етап – рецензування наукової статті спочатку членом редакційної колеґії, потім запрошеним рецензентом, який володіє глибокими професійними знаннями та досвідом роботи, суміжними з тематикою дослідження автора статті. Рецензування здійснюється «наосліп» (без відомостей про автора). За виникненням питань стосовно змісту, оформлення тощо, стаття направляється автору з пропозицією врахувати зауваження при підготовці оновленого варіанту статті або спростувати їх,

обґрунтувавши власну позицію. Виправлений варіант повторно надсилається рецензенту для прийняття остаточного рішення щодо можливості публікації.

4 етап – остаточне рішення щодо можливості публікації приймається головним редактором, при необхідності – всіма членами редакційної колегії.

Матеріали друкуються в авторській редакції. За науковий зміст і якість поданих матеріалів відповідальність несуть автори.

Редакція залишає за собою право на відмову в друкуванні матеріалів, які не відповідають вищезазначеним вимогам.

У випадку публікації певного типу статей (наприклад, перекладних статей) автори і рецензенти зацікавлених журналів повинні дати згоду на вторинну публікацію, що не буде суперечити етичним нормам публікації за умови обов'язкового представлення тих самих даних, що і в первинно опублікованій роботі.

ЗАХИСТ ПРАВ АВТОРІВ

Будь-який рукопис, отриманий для рецензування, є інтелектуальною власністю авторів і не підлягає розголошенню з будь-якими особами, які не мають на те повноважень редактора. Редактор і члени редколегії не повинні представляти іншим особам ніяку інформацію щодо статті, а саме: строки отримання, зміст, етапи та особливості рецензування, зауваження рецензентів та остаточне рішення щодо опублікування, окрім авторів та рецензентів. Порушення даної вимоги можливо лише у випадку наявності ознак або заяви щодо недостовірності чи фальсифікації матеріалів статті.

Рецензування відбувається конфіденційно за принципами double-blind рецензування (двостороннє «сліпе» рецензування, коли ні автор, ні рецензент не знають один про одного). Взаємодія між автором та рецензентами відбувається через відповідального редактора журналу.

Після позитивного рішення редактора стаття публікується у збірнику та розміщується на відповідних електронних ресурсах. Відповідно до міжнародного законодавства в частині дотримання авторського права на електронні інформаційні ресурси, матеріали сайту, електронного журналу або проєкту не можуть бути відтворені повністю або частково в будь-якій формі (електронною або друкарською) без попередньої письмової згоди авторів і редколегії збірника. При використанні опублікованих матеріалів у контексті інших документів потрібне посилання на першоджерело.

ПОЛІТИКА ВІДКРИТОГО ДОСТУПУ

Збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» практикує політику відкритого доступу до опублікованих матеріалів, підтримуючи принципи вільного обміну науковою інформацією та глобальним обміном знань з метою загального розвитку суспільства.

Доступ до архіву номерів є безкоштовним:

https://journals.snu.edu.ua/?journal=DOMTP_SNU&page=issue&op=archive

Тип ліцензії: Creative Commons Attribution (CC BY)

GUIDELINES FOR THE AUTHORS

According to the Decision of the Higher Certifying Commission of Ukraine #7-05/1 from 15.01.2003 «About increase of requirements to the professional editions included into the list of the Higher Certifying Commission of Ukraine», the scientific articles could be accepted for printing, only if they contain *the following parts*:

- Problem statement in a general view and its connection with important scientific and practical problems;
- Analysis of the last researches and publications in which the decision of the problem has begun and on which the author grounds his/her research;
- Setting of unsolved parts of the shared problem to which the article is devoted;
- Purposes of the article formulation (problem statement);
- Statement of the basic research material with full substantiation of the received scientific results;
- Conclusions and prospects of the further investigations in the given direction.

General requirements for articles:

Page format: A4, book format.

Page margins: left – 3 cm, right – 1,5 cm, top and down – 2,5 cm.

Spacing: 1,5.

Print: Times New Roman.

Type size: 14.

Article volume: 6-12 pages.

Working languages of the collection: Ukrainian, English.

Use of marks and symbols: dash –, apostrophe ', paws «...» (Ukrainian and Russian), "...» (English), for non-breakable spaces Ctrl + Shift + spacebar, markers (*, –, ➤,...), numbering 1.

Structural elements of the article:

- UDC – on the top line at the left side of the article (14-point type size).
- Title of the article – in a line, centered alignment, bold with capital letters.
- Initials and Surname of the author in a line to the right, bold.
- Author's ORCID in a line to the right (12-point type size).
- Abstract (1600-1800 symbols) and keywords in the language of the article – in a line, italics, Script Times New Roman 12-point type size.
 - Text of the paper itself – in a line, beginning the new paragraph (14-point type size) (indent of the first line - 1,27 cm);
 - Literature – in a line after the text of the article (12-point type size). The word Literature should be printed in bold type with centered alignment (Script Times New Roman, 12-point type size) (general quantity of literature sources should not exceed 20). Literature is executed according to DSTU 8302: 2015, the references to literature in the text of the article are made according to the international style APA (American Psychological Association).
 - References – in a line after the Literature of the article (12-point type size). The word References should be printed in bold type with centered alignment (Script Times New Roman, 12-point type size) and is executed according to the the international style APA.

Transliteration of sources titles should be done using on-line services: for sources in Ukrainian - <http://translit.kh.ua/?passport>; for sources in Russian - <http://translit.cc> or <http://translit.net/en/bgn/>; the sources in the foreign language are not transliterated .

- Title of the article (bold, centered alignment), initials and surname of the author (bold, right alignment), abstract and keywords – in a line in the other working language of the collection (Ukrainian or English) (Script Times New Roman, 12-point type size, in italics, 1600-1800 symbols).

- Information about the author (surname, name, patronymic name, scientific degree, academic status, position held, place of work, e-mail) – in a line in Ukrainian and English languages (Script Times New Roman, 12-point type size).

- The text should be printed without hyphenation, dash (–) should differ from hyphen (-); the use of the same quotation marks in the whole text of the article is necessary («...» – in Ukrainian and "... " – in English);

- Tables and others non-text objects should be numbered and placed in the text, in the center, under the figure (Fig. 1 ...), above the table, right alignment (Table 1), Script Times New Roman, 12-point type size.

We welcome the availability of references to publications with DOI in the list of literature.

NOTE! Since 2021 the Collection of Scientific Papers "Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice" has been published 3 times a year. The articles in the 1st issue are accepted until March 30, in the 2nd issue - until June 30, in the 3rd issue - until November 30. Accordingly, the release is planned in April (No. 1), September (No. 2), December (No. 3).

The electronic variant of the article should be send to the E-mail of the Editorial Board for further reviewing and publication. In several days the author will receive the e-mail from the Editorial Board with approval or rejection of the article for publication in the Collection and further instructions.

Electronic variant of the paper should be shaped in such a way:

- First file – text of the article prepared by means of text editor Microsoft Word (name of the document consists of the surname of the author and the date when the article was sent to the editorial board of the collection, for example, Petrenko-23.01.06.doc);

- Second file – information about the author.doc (file name – author's last name, for example, Petrenko.doc). Information about the author consists of the following elements: surname, name, patronymic name, scientific degree, academic status, position held, place of work, New Post Address, telephone, e-mail;

Contact E-mail of the Editorial Board: svetlana101068@gmail.com

PUBLISHING ETHICS

Editorial policy of the collection of research materials "**Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice**", founder of which is Scientific Research Institute of Spiritual Development of Man of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University,

is aimed at adhering to ethical standards that are accepted by the international scientific community and correspond to the scientific direction of the collection, which is defined by the Certificate of State Registration and quality standards of scientific works accepted in the scientific community.

Publishing Ethics of the Collection of Research Materials "Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice" is worked out on the basis of the documents: Ethical Code of Scientist of Ukraine, Publishing Ethics and Elsevier recommendations; International Standards for Editorial Board and Author.

An important condition for the acceptance of an article to print is the availability of the new original material or new scientific understanding of already known scientific material; non-availability of borrowings without corresponding references or the preliminary agreement; availability of authentic facts, exact description of research results, enough details and bibliographic references for possible reproduction.

In case the author needs to publish a previously published article in the new version, he must submit a bibliographic reference for previous publications and justify the relevance of the publication of the new variant, explaining the changes made to the last version of the article.

It is unacceptable to represent plagiarism as an original work and submit to publication a previously published article. The author should check the article for plagiarism using the appropriate software (<https://advego.com/plagiatus/>). In case of detection of plagiarism by the editorial board, responsibility is carried by the authors of the submitted materials.

The collection allows the authors to keep copyright without limitations.

EDITORIAL POLICY

(from 01.01.2018)

For successful acceptance for publication in the collection of research materials "**Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice**" the scientific articles should meet the following requirements: submission of the unique manuscript in the formats .doc or .docx in Ukrainian, English or Russian languages; compliance with the journal requirements for execution of the articles; successful passing of all the *stages of reviewing*.

1st stage – the author sends the manuscript, which should meet the requirements of the collection to the address of the executive editor of the collection svetlana101068@gmail.com or zbirnyk.domtp@gmail.com;

2d stage – checking the article on plagiarism by the editorial board with the help of the appropriate software (<http://plagiarisma.ru/>; <https://content-watch.ru/text/>);

3d stage – reviewing is held, firstly, by the member of the Editorial Board, then by the invited reviewer, who has deep professional knowledge and experience of work that is connected with the subject of the study of the submitted article. Reviewing is held in confidence by the principles of double-blind reviewing (two-way "blind" review, when neither the author nor the reviewer do not know each other). If issues regarding the content, execution, etc. arise, the article is sent to the author with the suggestion to take into account the comments in preparing an updated version of the article or to refute them, substantiating

their own position. The corrected version of the article is resent to the reviewer for the final decision on the possibility of its publication.

4th stage – the final decision on the possibility of the publication is adopted by the chief editor and, if necessary, by all the members of the editorial board.

Materials are published in author's edition. The author takes responsibility for the scientific content and quality of submissions. Editorial Board reserves the right to refuse printing of the materials that do not meet these requirements.

In case of publication of a particular type of articles (for example, translated articles), authors and reviewers of interested journals must agree to a secondary publication that does not conflict with the ethical standards of publication providing mandatory submission of the same data as in the original published work.

PROTECTION OF AUTHORS' RIGHTS

Any manuscript received for review is the intellectual property of the authors and is not subject to disclosure with any person who does not have the editorial authority. The editor and members of the editorial board should not provide other persons with any information about the article, such as the terms of receipt, content, stages and features of the review, comments made by the reviewers, and the final decision on the publication, except the authors and reviewers. Violation of this requirement is possible only in case of presence of signs or statement about the unreliability or falsification of the materials of the article.

Reviewing is conducted confidentially on the principles of double-blind review (double-blind "review", when neither the author nor the reviewer knows about each other). The interaction between the author and reviewers takes place through the executive editor of the collection of research materials.

After the adoption of a positive editorial decision, the article is published in the collection and placed on the appropriate electronic resources. In accordance with international law, in respect of copyright compliance, electronic information resources, materials, electronic collection of research materials or project may not be reproduced in whole or in part in any form (electronic or print) without the prior written consent of the authors and editorial board of the collection. When using published materials in the context of other documents, a reference to the original source is required.

OPEN ACCESS POLICY

The collection of research materials "**Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice**" practices open access policy to the published materials, supporting principles of free exchange of the scientific information and global exchange of knowledge for the general public progress.

Access to the archive of issues is free:

https://journals.snu.edu.ua/?journal=DOMTP_SNU&page=issue&op=archive

Type of license: Creative Commons Attribution (CC BY)

Наукове видання

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика

Випуск 1 (111)

Оригінал-макет *Могильна О.В.*
Художнє оформлення обкладинки
Шевєрдін К.М.

Підписано до друку 20.06.2025.
Формат 60×84^{1/16}. Гарнітура Times.
Умов. друк. арк. 15,2. Обл.-вид. арк. 16,9.
Наклад 100 прим. Вид. № 3418. Ціна договірна.

**Видавництво Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля**

Свідоцтво про реєстрацію: серія ДК № 1620 від 18.12.03 р.

E-mail видавництва: vidavnictvosnu.ua@gmail.com

Надруковано у видавництві «**ФОП Жолнер Д.І.**»

Свідоцтво про реєстрацію серія ВОЗ № 045391 від 23.07.2009 р.

Адреса: м. Київ, вул. Шота Руставелі, 20-Б
тел. 044 28 77 222, e-mail: indi.print@gmail.com