

DOI 10.31548/hspedagog14(2).2023.79-90  
 УДК 070.11:37:001.891](477.53)«1905/1916»

**АКТУАЛЬНА ОСВІТОЛОГІЯ НА ШПАЛЬТАХ ЧАСОПISУ  
 «РІДНИЙ КРАЙ» (1905–1916 рр.)**

**СТЕПАНЕНКО Н. С.**, кандидат філологічних наук, доцент,  
 доцент кафедри журналістики та мовної комунікації

*Національний університет біоресурсів і природокористування України*

*E-mail: stepanenko\_nina@ukr.net*

Слід пам'ятати байку про стародавнього грецького ватажка Антея, що для збирання сили мусів таки доторкнулись до ґрунту. – Доторкаймося частіш до нашого народнього українського ґрунту!

**Олена Пчілка** [21, с. 4]

**Анотація.** Статтю присвячено аналізу освітологічного контенту першого легального видання Наддніпрянщини – «часопису політичного, економічного, літературного й наукового» «Рідний Край» (1905–1916 рр.). Схарактеризовано місце та роль цього тижневика в проєкції на статусний ранг українськомовної періодики початку ХХ століття, методологічним принципом діяльності якої був відроджуваний україноцентризм. Вирізнено поліфункційність форми освітнього-виховного наративу (публіцистичні виклади, наукові студії, аналітичні огляди, рецензії, замітки, хронологійні, події повідомлення тощо), установлено його системні взаємозумовлені проблемні стратегії, їхню конкретну та загальну адресатну спрямованість. Комплексно досліджено крізь призму тодішніх поглядів, підходів, теоретичних обґрунтувань, набутого досвіду такі освітологічні феномени, як народна освіта, народна школа, народна мова в її органічних зв'язках із літературною мовою як кодифікованим варіантом загальноживаної мови, українськомовний режим викладання, українська мова, українська література, українська історія як навчальні предмети, українознавчі кафедри в університетах, практика українського підручничотворення, підготовка / перепідготовка учителів (викладачів), системність, наступність, послідовність у діяльності початкової, середньої та вищої школи. Удокладнено проінтерпретовано публіцистично-педагогічні, науково-педагогічні погляди фундаторів «Рідного Краю»: М. Дмитрієва, Олени Пчілки, Г. Коваленка та інших яскравих особистостей того часу.

**Ключові слова:** часопис «Рідний Край», українська шкільна справа, народна освіта, народна школа, українська мова, українознавчі предмети, українські університетські кафедри.

**Актуальність (Introduction).** Одним із важливих джерел інформації про розвиток освіти в Україні є періодика. Попри заборони, численні перешкоди на шляху становлення, українські газети, журнали, альманахи тощо в різні періоди історії пробивали собі дороги, виходили великими й мізерними накладками, часто із затримкою, вимушеними перервами. Нерідко траплялося, коли окремі числа вже підготовлених видань розсипалися, а їхні редактори, автори публікацій зазнавали переслідувань та

покарань. Так було і в часи розквіту імперій, у складі яких опинялася Україна, і в періоди послаблення їхніх впливових позицій, унаслідок чого активізувався визвольний рух. Найважливішою проблемою, що її відстоювали передові діячі й намагалися за будь-яку ціну викорінювати оборонці старого режиму, був і не втратив своєї гостроти в наш час україноцентризм, сутність якого раніше детермінувалася і нині «визначається категоріями патріотизму, національного

© Степаненко Н.С.

достойнства, поваги громадян до матері-України, цілеспрямованою працею задля добробуту та всебічного розвитку всіх життєвих сфер, необхідністю розглядати всі політичні події у світі та в Україні крізь призму національних інтересів України, її духовних і культурних цінностей, потребою обстоювати гідність і рівноправність у світовому співтоваристві» [14, с. 9].

Україноцентричною стратегією і тактикою пронизані ті періодичні видання початку ХХ ст., активізацію яких зумовило національно-культурне піднесення в Україні, що сталося після виходу 17 жовтня 1905 року царського маніфесту, у якому проголошено недоторканність особи, свободу слова і друку, совісті й інші політичні права та свободи, й ухвалення царським урядом 24 листопада цього ж року тимчасових правил про друк, згідно з якими дозволено видання періодичної літератури мовами народів Росії, ліквідовано попередню урядову цензуру. Газети та журнали, що почали регулярно з'являтися після революції 1905 року, розраховані насамперед на народні маси, для яких природнішими, звичнішими і зрозумілішими були публікації рідною мовою. Уже 1906 року в Україні виходило майже 40 українськомовних газет та журналів різного спрямування, діяло 17 українських видавництв, 13 із яких – у Києві [8, с. 44].

Оприявлені на сторінках періодичних видань матеріали наповнені цінними відомостями про різні сфери життя. Виняткову увагу приділено змістові чинної на той час освіти, її українськомовним та україноцентричним діяльним орієнтирам, становленню і специфіці функціонування різнорангових навчальних закладів. Немало мовлено і про талановитих особистостей, що впливали на розвій освіти, випрацьовували й ефективно впроваджували інноваційні навчально-виховні технології на національному ґрунті з неодмінним залученням передового світового досвіду,

критикували утрадиційнені догматичні, консервативні теоретико-прагматичні підходи до дидактично-виховного процесу.

Важливо наголосити, що проблеми освітології активно та конструктивно обговорювалися на сторінках педагогічних видань «Киевская старина» (1882–1906; із 1907 – «Україна»), «Українська хата» (1909), «Світло» (1910–1914), «Дошкольное воспитание» (1911–1917), «Вільна українська школа» (1917–1920), «Основа» (1861–1862), «Наша школа» (1909–1918), «Педагогический журнал для учащихся народных школ Полтавской губернии» (1914–1917), «Учитель» (1889–1914), «Учительське слово» (1912–1939) та ін., а також тих, що полівекторно висвітлювали діяльність інших сфер суспільного життя. Про це йдеться в працях багатьох науковців (І. Зайченко, О. Сухомлинська, Е. Панасенко, А. Пугач, Н. Хміль, С. Лобода, Г. Рудий, В. Жакцько, Л. Березівська, Н. Гупан, О. Адамченко, С. Гармаш, С. Шандрук, О. Міхно, Л. Домбровська, І. Клименко та ін.).

Окреме важливе місце в процесі українського національного відродження, і шкільництва також, займає «Рідний Край», що видавався впродовж 1905–1916 рр. спочатку в Полтаві (1905–1907 рр.), а згодом у Києві (1908–1914 рр.) та Гадячі (1914–1915 рр.) і належав, за справедливим твердженням С. Єфремова, до того типу «потрібних виданнів, без якого не може обійтись ні одна нація, яка хотіла б, щоб і її голос чуто було серед голосів культурного світа» [6, с. 88]. Його ідейну спрямованість чітко відображає редакційна вступна стаття, уміщена в першому числі: «Ми виходимо на широкий світ, аби промовляти до цілого народу нашого, щоб укупіз ним боротися за кращу долю для всіх трудящих, покривджених, обідраних; щоб визволити людей наших і цілий наш милий край з неволі й недолі...» [9, с. 1]. З-поміж фундаторів, активних пра-

цівників, піклувальників і водночас авторів цього непроминального в нашій історії тижневика – М. Дмитрієв, Г. Коваленко, Панас Мирний, Л. Жебуньов, Олена Пчілка, Г. Маркевич. Що ж до тих, хто, незважаючи на утиски, переслідування, матеріальну скруту, усіляко сприяв виходові журналу у світ, то варто передусім вияскравити Б. Грінченка, М. Лисенка, Д. Дорошенка, Г. Шерстюка, М. Оленина (М. Станіславського), М. Кононенка, М. Сумцова, Х. Алчевську, Ганну Барвінок, Грицька Григоренка, П. Капельгородського, Олександра Олесья, П. Тичину, Лесю Українку, Грицька Чупринку, Л. Яновську, С. Черкасенка, П. Куліша, І. Нечуя-Левицького та ін.

Супровід до видової назви – «часопись політична, економічна, літературна і наукова» – засвідчує широту тематичного діапазону її. На цю особливість звертали уваги дослідники, наголошуючи ще й на тому, що журнал пробуджував національну самосвідомість українців передусім через порушені та належно проінтерпретовані в ньому освітньо-культурологічні проблеми.

**Мета (Purpose).** Метою пропонованої статті є системне висвітлення поліфункційного щодо сутності та форми педагогічного наративу на сторінках «Рідного Краю», зокрема аналіз питання народної освіти, народної школи, українізації навчально-виховного процесу в різних освітніх закладах, якості кадрового складу, специфіки підготовки фахівців, формування змісту освіти й послідовне відрефлексування його в книгах, за якими опановують той або той предмет.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Успішну спробу комплексної характеристики тижневика в проєкції і на його освітологічні аспекти зроблено в кандидатських дисертаціях С. Семенко (див.: [23]) та І. Кучернюк (див.: [13]). У першій із них розкрито вплив журналу «Рідний Край»

на літературний процес початку ХХ століття, а в другій – місце, значення і роль видання в суспільно-політичному та культурному житті України початку ХХ ст. головню через окреслення внеску авторів часопису в розвиток української культури. С. Семенко підготувала також «Бібліографічний покажчик до журналу...». Цінність цієї праці, яка «є першою спробою повернути в історію української культури перше українське легальне видання на Наддніпрянщині початку ХХ століття» [24, с. 8], визначає те, що в ній упорядковано за роками твори відповідно до їхньої родової належності (оригінальна й перекладна поезія, проза, драматургія), статті, огляди, рецензії, розвідки з питань розвитку української мови, культурології, національної освіти, літературознавства, історії тощо й окремо вирізнено рубрику «Проблеми розбудови національної освіти і школи», куди ввійшли студії Г. Коваленка, Л. Падалки, М. Дмитрієва, Г. Теодора та ін., рецензії на праці, підручники, букварі, читанки тощо, які підготували щойно згадувані Л. Падалка та М. Дмитрієв, а також Г. Шерстюк та ін. відомі особистості [там само, с. 40–41]. Важливим є й те що аналізований бібліографічний опис дає змогу простежити реалізацію в тижневикові його профілю та мети, тобто прагнення засобами слова розбуджувати й формувати національну свідомість українців [13, с. 7]. Спорадично з досліджуваною проблемою, до якої свого часу безпосередньо долучалися Б. Грінченко, С. Петлюра, М. Сумцов, Х. Алчевська, пов'язані праці І. Михайлина, О. Юренка, І. Крупського, В. Гутковського, П. Федоришина, С. Яременко, П. Ротача та інших сучасних дослідників української преси кінця ХІХ – початку ХХ ст., невід'ємним і самобутнім складником якої є тижневик «Рідний Край».

**Методи (Methods).** Реалізація поставленої мети передбачала застосування описового, зіставно-порівняль-

ного, хронологічного, історико-ретроспективного методів, а також методу контент-аналізу.

Основним джерелом для роботи послуговував альманах «Рідний Край» за 1906–1916 рр., що зберігається в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського.

**Результати (Results).** «Часопись політична, економічна, літературна і наукова» «Рідний Край», поименована «першою ластівкою української легальної преси», «першим легальним виданням початку ХХ сторіччя», стала важливим органом поширення педагогічних знань, прогресивних ідей і передової педагогічної думки, інструментом удосконалення освітньої практики. «Одне з найбільш болючих питань для українців, – слушно наголошено в статті “Про народню школу на Вкраїні”, – є шкільне питання, питання життя або смерті українського народу» [2, с. 7]. Часопис не епізодично, а постійно висвітлював широкий спектр освітніх проблем. Регулярно з’являлися статті, повідомлення, заголовки яких віддзеркалюють минуле та сучасне народної школи, її потреби, діяльність шкільних комісій, вимоги до підручників, життя педагогів і т. ін.: «Наша літературна мова», «Земські діячі й українська мова», «Українська мова і учений уряд», «Українська мова в гімназіях», «Чи на тім і кінець? Закон про мову в початкових школах», «Про народню школу на Вкраїні», «Українська народня школа на Буковині», «Українська шкільна справа», «Потреби народної освіти на Україні», «Лист селянина до вчителів», «Справа вищої жіночої освіти», «Голос науки в справі українських кафедр», «Українські катедри в університетах», «З’їзд учителів та діячів середньої школи», «З’їзд учителів у Гадячі і шкільна освіта», «До учителів», «Книжки для шкіл».

Освітологічний дискурс журналу представлений різними жанровими формами, як-от: статті, повідомлення, замітки, передові огляди, аналітичні

огляди, рецензії і навіть оригінальні художні твори. Центральною проблемою, що об’єднує їх, є український досвід мовного будівництва, уходження української мови в освітню сферу як навчального предмета і як засобу засвоєння всього обсягу передбачуваних знань, а ще – зміни в процесі функціонування літературної мови, співвідношення прескриптивної та дескриптивної норми в тодішній лінгвопрактиці. Питанням специфіки мовної норми присвячені роботи М. Дмитрієва, М. Сумцова, Олени Пчілки, Б. Грінченка та ін. Зокрема, М. Дмитрієв у статті «Про незрозумілу українську мову» аналізує взаємоз’язок між мовою, якою «пишуть українські письменники», і народнорозмовною мовою, яка повсюдно лунає, яку ми чуємо й «самы балакаємо нею про усякі щоденні селянські справи» [19, с. 7], установлює вплив екстралінгвальних чинників на розвиток мови, слушно зауважуючи, що вона виходить із «самісінької глибини народного життя, народної душі, розгортається поруч з тим, як росте й розгортається нарід і его культура взагалі» [там само, с. 8]. Звернено увагу на те, що очікуваний і бажаний поступ на тлі нового ренесансу кінця ХІХ століття імперія все одно пригальмовує, позаяк у її стратегічних планах не відродження звичаїв, традицій українського етносу, а чергове «омосковлення української інтелігенції» як рушія всього передового [там само]. Запропоновано шлях виходу із цієї вкрай складної ситуації – згармонована, наполеглива, системна, послідовна «робота не окремих людей, а усього народу» [там само].

З розмислами М. Дмитрієва про значення української мови в націєтвірному процесі, про динаміку мовних норм перегукуються міркування Олени Пчілки, викладені в статті «Наша літературна мова». Авторка окреслює чіткі дефініційні рамки літературної мови як вишліфованого, обробленого майстрами слова (Т. Шевченком, Марком Вовчком, П. Кулішем) варіанта літературної мови,

закцентовуючи на постійному її різностратумному еволюціонуванні, передусім лексико-семантичному. Важливим джерелом збагачення мови загалом та літературної зокрема є лінгвальна практика письменників, які «орудують мовою по вимогах своєї думки», «створять слово по потребі», не втрачаючи почуття міри й не породжуючи контрасту між живою мовою та оказіоналізмами, не відходячи «від народної мови і звичаєвих форм своєї народної мови» [21, с. 2].

Надскладною проблемою того часу, яка безпосередньо торкалася шкільної освіти й усього духовно-культурного розвитку тодішнього суспільства, було формування українського орфографічного кодексу. Тож цілком логічно в тижневику 1908 року з'явилася публікація Б. Грінченка «Три питання нашого правопису», у якій, по-перше, схарактеризовано переваги фонетичного принципу, по друге, вирізняє й системно представлено типологію орфографічних норм з орієнтацією на доступність їх однаковою мірою школярам, простим і високоосвіченим людям. Згідно з найсутнішим засадничим положенням розглядуваної статті, «правопис мусить бути такий, щоб, зостаючися науковим, він разом з тим був і якомога лекшим до початкової науки і до дальшої науки рідною мовою. Бо коли він буде трудний, – трудно буде й далі вивчитися правильно писати рідною мовою, а через це гальмуватиметься справа народної освіти» [3, с. 6]. Настанови письменника й педагога-практика Грінченка послуговували своєрідним керівництвом до дії, оскільки «вся Наддніпрянська Україна писала так, як навчав Грінченко» [12, с. 301]. Це твердження належить видатному мовознавцеві А. Кримському, який зробив вагомий внесок у справу становлення української орфографічної системи, свідченням чого є опублікована в «Рідному Краї» його стаття «Чи важко вивчити правопис ї?» [11, с. 6–9].

З-поміж кардинальних завдань часопису – «оборона прав українського слова» [20, с. 12] в усіх сферах суспільного життя, але з наданням переваг навчально-виховній царині, яка закладає національно-духовний фундамент. Автор однієї з промовистих на цю тему статей «Чи варт втрачати працю?» [1, с. 5–7] справедливо твердить, що освіта, вибазувана «на чужій мові і по чужим звичаям», «знищувала душу українського народу», руйнувала «лагідні односини молодчого покоління до старшого, односини синів до батьків. Школяр, що вперше плакав, коли йому дорікали “хохлацькою” мовою, через рік, через два свого вчення звекає до думки, яку йому вбивають з першого дня, наче б то його рідна мова, українська мова не варта нічого, бо нею говорять тільки неосвічені мужики; всі ж хто хоч трохи вчені вживають мову книжну, себто московську. Минає ще не багато часу і підлітки починають висміювати своїх батьків і матерей за те, що вони не знають вченої, або панської мови і батьки мимо волі починають вороже поглядати на таке вчення і не мають найчастіше ніякої охоти дати дітям освіту більшу ніж у сільській школі. Переставши ходити до школи і не маючи більше де прикладати свої невеликі знання московської мови, діти наших селян скоро потроху її забувають і не можуть читати руських книжок, які ще в школі було їм важко розуміти. Так все їхнє вчення здебільшого зводиться ні на що» [там само, с. 6]. Ця вкрай тривожна й небезпечна тенденція має ще гірше й трагічніше логічне продовження, коли «українці по крові» «помосковлюються» [там само], мотивуючи своє мовне й навіть етнічне переінакшення вклинюваними в їхню свідомість імперськими догмами про «єдиний народ», «нову історичну спільність», «злиття мов» тощо. І всі ці де-юре протиприродні, а де-факто реальні метаморфози автор розглядуваної статті належно обґрунтовує і представляє у вигляді такої оречевленої моделі з експліцитно властивим їй

когнітивним дисонансом: «Мені любя і дорога ... українська мова. Мені не любі всякі утиски виживання її. Нехай всякі руські племена розмовляють і пишуть ... своєю мовою. Але чи варт втрачати час на утвір особливої, української літератури?.. Чи не краще вживати одну “обще-русскую” мову і одну “общерусскую” літературу?.. Чи не далеко корисніше було б намагатись на утвір єдиної мови за для людей усього світу, аби зміцнити одну з існуючих уже культурних мов, ніж на відродження і розвиток краєвих мов і вимовків?» [там само, с. 5].

Редакційна колегія намагалася оприявнювати законодавчо-методологічну базу, відповідно до якої мали б відбуватися зміни, що безпосередньо стосуються народної освіти. Досить згадати хоча б опубліковану в 1910 році маленьку замітку «Передрук “Записки” в обороні прав українського слова» [20, с. 12], у якій порушено питання про перевидання важливого для українців документа «Об отмене стеснений малорусского печатного слова», що його підготували 1905 року в Петербурзі сім академіків: А. Фамінцин, В. Зеленський, О. Лаппо-Данилевський, П. Фортунатов, С. Ольденбург, О. Шахматов, Ф. Корш. Ці вчені зробили велику справу – вимагали відміни різних обмежень щодо використання української мови, оголосили нелегітимними царський циркуляр 1863 року й указ 1881 року, позаяк ті не корелюють з основними засадами російського законодавства. На думку видавців тижневика, передрук «Записки» потрібен для того, аби «з обслідуваною в її справою української мови могло познайомитися більше число депутатів у Д. Думі й у Д. Раді» [там само], що позитивно вплине на процес «заведення» української мови «тепер ... не тільки по нищих, середніх школах, а і на де яких кафедрах ... університетів, у суді» [19, с. 7].

Глибинним змістом наповнені аналітичні публікації освітологічної те-

матики. Зазвичай це передові редакційні статті, у яких висвітлено й прокоментовано важливі події, дано їм експертну оцінку. В одній із них – «Українська шкільна справа», що відкриває 45 число за 1906 рік, логічно скомпоновано інформаційні матеріали та факти про здійснювану на той час націоналізацію школи в Україні, тобто про створення «української школи для українського народу» [25, с. 1]. Закцентовано, зосібна, на введенні до навчальних планів «по школах, де вчать на вчителів (учительські інститути, семінарії й інші», таких обов'язкових предметів, як «Історія України», «Українська мова», «Українська література», запровадження курсів із цих дисциплін для педагогів-філологів та істориків, відкриття відповідних кафедр в університетах. Ці новації, переконують автори аналітичного огляду, – не чергові лозунги патріотів, а настійна вимога національно свідомих учителів, які розуміють значущість своєї праці, учнів, у яких «не вмерло бажання вчитись усьому цьому, щоб бути справжніми синами свого народу, щоб далі у життю ближче підійти до справжніх духовних потреб його», студентів, які воліють «почути правдиву й простору історію свого народу: добре навчитись рідній мові», зрештою, батьків та матерів, на яких «лежить перший обов'язок дбати про молодь», які «повинні скрізь, і в пресі, і в зібраннях, і в педагогічних товариствах – скрізь ставити це питання». Редакційна рада пильно стежила за виконанням завдань, доручень, про які йшлося на шпальтах часопису, докладала неабияких зусиль, щоб вони були реалізованими. Ось приклад: у 46 числі за 1906 рік М. Дмитрієв оприлюднив свої міркування «з поводу постанови професорів Харківського університету» про заснування українознавчих кафедр, аби, за його твердженням, виправити ганебну ситуацію: університет, що «існує на Слобідській Україні 100 років», «народові не давав змоги вивчитись своїй мові, своїй літературі» [16,

с. 3]. Цим він продовжив думку й конкретизував висловлені в 23 числі за цей рік конструктивні пропозиції Г. Коваленка про «заведення ... катедр української історії, літератури, мови, етнографії та права» в Київському, Харківському й Одеському університетах [10, с. 5]. Григорій Олексійович проаналізував дві проблеми, що не втратили своєї гостроти й натепер: 1) статус української мови і 2) зв'язок між народними масами та інтелігенцією. Він наголошував на тому, що українська мова – «справді мова», якою розмовляє «25 чи 30 мільйонів людей», а не «нарѣчіе русскаго языка», не «жаргон, вироблений через запсування давньої російської мови» [там само]. Прикрим, на глибоке переконання цього відомого громадського й культурного діяча, є те, що «інтелігенція в Україні стала чужою і незрозумілою для народної маси, – чужою і незрозумілою далеко більше, ніж по иньших краях» [там само, с. 6]. За умови оновлення змісту освіти у вищих, середніх і початкових школах, опертям якого буде рідна мова й українськомовний режим викладання, інтелігенція стане близькою за духом і мовою до народу. Іншу свою еліту освічений люд «одкине і не піде за нею, одцурається її, як се вже колись зробив наш народ у минулі часи» [там само].

Вагоме слово про «українські університетські кафедри» сказала Олена Пчілка. Вона докладно висвітлила наміри й практичні кроки київських студентів на шляху українізації навчального процесу, розвіяла сумніви щодо кадрового голоду на українознавчих кафедрах, висловила впевненість, що науково-педагогічний досвід О. Левицького, М. Драгоманова, М. Грушевського та ін. продовжать молоді доценти, які «не до краю перевернулись», тому й «спогадають, що й вони справжні українці, “з діда-прадіда”», й почнуть читати лекції по-українському, знаючи, що «їх жде численна аудиторія, прихильна, жадібна до послухання української лекції»

[22, с. 3]. Ольга Петрівна наголосила й на тому, що Україна повинна домагатися заснування урядових українських кафедр, брати на себе їхнє фінансування. Така практика сприятиме розвитку української науки, зокрема лінгвістики, літературознавства, фольклористики.

До стратегічних освітніх проблем, які порушено й успішно розв'язано на сторінках досліджуваного часопису, варто уналежнити теоретико-прагматичне трактування понять «народня освіта», «народня школа» крізь призму україноцентризму. Їх різнобічно тлумачив М. Дмитрієв, постійно вияскравлюючи такий концептуальний аспект: «вони цілком повинні відповідати духовним силам народу, школа повинна бути національною, себ то для українського народу вона повинна бути *українською*»; *«тільки національна народна школа може бути дорогою народові, і тільки вона може високо підняти самосвідомість і розгорнути його природні сили»* [15, с. 7]. Отож реального успіху можна домогтися лише тоді, коли панівне місце в освітній системі від її найнижчого до найвищого рівня займе українська мова, коли припиниться «обрусеніє края», коли господарями в усіх ланках освітнього простору будуть педагоги-українці, а не литовські чи білоруські вчителі з делегованими їм повноваженнями вводити дітей у світ науки неукраїнською мовою. Об'єктивно поціновано роль народних учителів. Вони не чиновники серед мужиків, не чужинці зпоміж власного народу, а ті «достойні цього великоповажного назвища» представники, які заговорять із народом однією мовою, стануть оборонцями «народніх інтересів», поведуть «народні маси до кращої долі тим шляхом, який показує українському народові його історія» [там само]. Автор публікації «Про народню школу на Вкраїні», покликаючись на К. Ушинського, образно схарактеризував модель тодішньої української

школи, яка протистоїть моделі майбутньої «справжньої народної школи», і висловив сподівання, що «проект вселюдної освіти», унесений на розгляд Державної Думи, знайде підтримку й, урешті-решт, узаконить на користь пригноблених досі націй положення, на які будуть «опіратися оборонці національної школи» [2, с. 5].

М. Дмитрієв подав вкрай важливу інформацію про «потреби народної освіти на Україні» [18, с. 4], з-поміж яких, крім уже згадуваної підготовки фахівців із різних сфер українознавства, відкриття кафедр української етнографії та історії, обов'язкове викладання українською мовою і української мови, – підготовка підручників, а для підлітків відповідних часописів, забезпечення бібліотек книжками кращих письменників. Наголошено, зокрема, на тому, що книжки для «учення ... і по мові, і по змісту» мають відповідати школі, про яку мріють і на яку заслуговують українці [там само]. У замітці «Книжки для шкіл», яка з'явилася пізніше [17, с. 8], Микола Андрійович повідомляє про підготовку букварів у Києві й Чернігові, букваря та географії «Про землю і її народи» в Петербурзі, «аріхметику» і «задачника» в Херсоні, про роботу над читанкою «д. Хуторного за для 3-х груп» та українською граматику, що «незабаром почне друкуватися», про вихід у світ складеної «більш менш» уміло читанки «Вінок», яку добре розкупувають. Г. Коваленко вмістив у тижневикові рецензію-промоцію на «Український буквар» д. Базилевича, що, з одного боку, справляє «гарне вражіння як дотепним вибором прикладів..., так і малюнками», а з іншого, – викликає занепокоєння: друга частина – «читанка» – біднувата на етноматеріал [там само], . Не втратила й сьогодні своєї значущості позитивно оцінена практика альтернативного підручникотворення, отже, і результат – «спроможність вибрати, який ... більше до вподоби» [4, с. 19].

Важливо в контексті аналізу освітологічних проблем часопису «Рідний Край» не випустити з поля зору того, що його кореспонденти довели одну дуже важливу річ: українізація навчання в початковій, середній та вищій школі є тяглістю, а не новацією початку ХХ століття. Зокрема, згадано про те, що чужомовці захоплювалися українцями як людом «просвіченим», що «колись і в нас на Україні освіта стояла високо, навіть вище, ніж тепер», і шкільну справу за старої Гетьманщини тримав у своїх руках не уряд, а громада, сам народ [5, с. 3]. У тижневикові викладено системні відомості про періоди піднесення та спаду «шкільного діла», про волелюбність українського народу, його сепаратистські прагнення, яких боявся уряд. Він, читаємо в статті «Де-що про народню освіту на Україні», «думав, що наші люди, коли будуть мати свої газети та журнали і балакатимуть завжди по своєму, а не по російськи, чи то по московськи, то почнуть гадати про те, щоб одіраватися од Росії і заснувати свою осібну Українську державу. Через те і школу українську заборонено і навіть мову українську заборонено» [там само, с. 4]. «На протязі 250 років, – констатує М. Дмитрієв, – уряд уживав усякі заходи, щоб Україна цілком втратила свою політичну, громадянську й культурну самостійність. Уже в кінці 18 віку і на початку 19 по всій Україні були заведені ті ж самі порядки, ті ж самі інституції (учредження), що і на Московщині» [18, с. 4]. А «в XVII та XVIII віках», засвідчує автор публікації «Про народню школу на Україні», «наш народ був далеко освіченіший, ніж російський, просвіта укр. народу стояла високо» [2, с. 4]. Такими вмотиваними і сміливими коментарями рясніє аналізований часопис. Це стало причиною того, що він у радянську добу опинився в списку неблагонадійних, ворожих, націоналістичних видань, згадувати про які було не велено.

**Висновки та перспективи (Discussion).** У тижневикові «Рідний

Край» поряд із політичними, економічними, літературними й науковими викладами активно побутують освітологічні дискурси. Їм притаманна тематична і жанрова поліфункційність. Часопис системно фіксував зміни, що відбувалися у сфері шкільництва на початку ХХ століття, з вияскравленням притаманних їм позитивних та негативних тенденцій, нерідко з опертям на діахронійне тло як один із важливих критеріїв ідентифікування новачності й тяглості в освітньо-духовному поступі України. Часопис пропагував і підтримував ідею створення народної школи як одного з найважливіших кроків на шляху українського національного самоствердження.

З-поміж першочергових завдань – українізація освітнього простору, уведення до складу обов'язкових навчальних предметів на всіх освітніх рівнях української мови, української літератури, історії України, підготовка й перепідготовка фахівців, відкриття кафедр українознавчого циклу в університетах, яке покликане активізувати розвиток української науки, передусім її гуманітарної царини.

Перспективним є дослідження порушених у статті проблем у хронологічних вимірах ХХ та ХХІ століття, представлених добою ренесансу, тоталітарності й незалежності.

### Список використаних джерел

1. А. К. Чи варт втрачати працю? *Рідний Край*. 1906. Число 39. С. 5–7.
2. А. К-о. Про народну школу на Україні. *Рідний Край*. 1906. Число 20. С. 4–5.
3. Грінченко Б. Три питання нашого правопису. *Рідний Край*. 1908. Число 24. С. 4–6.
4. Гр. К. Рідна мова. Український букварь. Зложив О. Базилевич. Полтава. (Видання книгарні Г. Маркевича). *Рідний Край*. 1906. Число 43. С. 19.
5. Д. Д-ко. Де-що про народню освіту на Україні. *Рідний Край*. 1906. Число 5. С. 3–4.
6. Єфремов С. Історія українського письменства : у 2 т. Мюнхен, 1989. Т. 2. 495 с.
7. Кащенко А. Про народну школу на Україні. *Рідний Край*. 1906. Число 21. С. 7–8.
8. Клименко І. Періодичні видання першої половини ХІХ – початку ХХ століття в Україні. Загальний огляд. *Бібліотечний вісник*. 2009. № 4. С. 44–48.
9. Коваленко Г. До читачів. *Рідний Край*. 1905. Число 1. С. 1.
10. Коваленко Г. Українські катедри в університетах. *Рідний Край*. 1906. Число 23. С. 5–6.
11. Кримський А. Чи важко вивчити правопис ї? *Рідний Край*. 1908. Число 26. С. 6–9.
12. Кримський А. Ю. Твори : у 5 т. / редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 1972–1974. Т. 3 : Мовознавство, фольклористика. 1973. 508 с.
13. Кучернюк Ірина Володимирівна. Часопис «Рідний край» у суспільно-політичному та культурному житті України (1905–1916 рр.) : автореферат дис. ... канд. істор. наук: спеціальність: 07.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2016. 18 с.
14. Лизанчук В.В. Основи радіожурналістики. Київ : Знання, 2006. 628 с.
15. М. Д. До учителів. *Рідний Край*. 1906. Число 16. С. 7.
16. М. Д. З поводу постанови професорів Харківського Університету. *Рідний Край*. 1906. Число 46. С. 3.

17. М. Д. Книжки для шкіл. *Рідний Край*. 1906. Число 21. С. 8.

18. М. Д. Потреби народної освіти на Україні. *Рідний Край*. 1906. Число 11. С. 4–5.

19. М. Д. Про незрозумілу українську мову. *Рідний Край*. 1905. Число 1. С. 7–8.

20. Передрук «Записки» в обороні прав українського слова. *Рідний Край*. 1910. Число 37. С. 12.

21. Пчілка Олена. Наша літературна мова. *Рідний Край*. 1909. Число 3. С. 2–4.

22. Пчілка О. Українські університетські кафедри. *Рідний Край*. 1906. Число 46. С. 1–3.

23. Семенко С. В. Журнал «Рідний край» і літературний процес початку ХХ століття : автореферат. дис. ... канд. філол. наук: спеціальність: 10.01.01 / Нац. педагог. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

24. Семенко (Соколова) С. В. Біобібліографічний покажчик до журналу «Рідний край» (1905–1916). Полтава, 1999. 54 с.

25. Українська шкільна справа. *Рідний Край*. 1906. Число 45. С. 1–2.

### References

1. А. К. (1906). Chy vart vtrachaty pratsiu? [Is it worth losing work?]. *Native Land*, 39, 5–7 (ukr).

2. К-о. (1906). Pro narodniu shkolu na Vkraini [About public school in Ukraine]. *Native Land*, 20, 4–5.

3. Hrinchenko, B. (1908a). Try pytannia nashoho pravopysu. Z dodatkom A. Yu. Krymskoho [Three questions about our spelling. With an appendix by A. Yu. Krymskyi]. *Native Land*, 24, 4–6 (ukr).

4. Hr. K. (1906). Ridna mova. Ukrainskyi bukvar. Zlozhyv O. Bazylevych. Poltava. Tsina 20 kop. (Vydannia knyharni H. Markevycha) [Native language. The Ukrainian primer. Composed by O. Bazylevich. Poltava The price is 20 kopecks. (Published by the bookstore of H. Markevych)]. *Native Land*, 43, 19 (ukr).

5. D. D-ko. (1906). De-shcho pro narodniu osvitu na Vkraini [Something about public education in Ukraine]. *Native Land*, 5, 3–4 (ukr).

6. Yefremov, S. (1989). *Istoriia ukrainskoho pysmenstva [The history of Ukrainian writing]* (Vol. 2). Miunkhen (ukr).

7. Kashchenko, A. (1906). Pro narodnu shkolu na Vkraini [About public school in Ukraine]. *Native Land*, 21, 7–8 (ukr).

8. Klymenko, I. (2009). Periodychni vydannia pershoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia v Ukraini. Zahalnyi ohliad [Periodicals of the first half of the 19<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> centuries in Ukraine. General review]. *Bibliotečnij visnik*, 4, 44–48 (ukr).

9. Kovalenko, H. (1905). Do chytachiv [To the readers]. *Native Land*, 1, 1 (ukr).

10. Kovalenko, H. (1906). Ukrainski katedry v universytetakh [Ukrainian departments in universities]. *Native Land*, 23, 5–6 (ukr).

11. Krymskyi, (1908). Chy vazhko vyvchyty pravopys yi? [Is it difficult to learn to spel ĭ]. *Native Land*, 26, 6–9 (ukr).

12. Krymskyi, A. Yu. (1973). *Tvory [Writings]* (Vol. 3 : *Movoznavstvo, folklorystyka [Linguistics, folkloristics]*). Kyiv: Nauk. dumka (ukr).

13. Kucherniuk, Iryna Volodymyrivna. (2016). *Chasopys «Ridnyi kraj» u suspilno-politychnomu ta kulturnomu zhytti Ukrainy (1905 – 1916 rr.)* [The magazine “Native Land” in the social, political and cultural life of Ukraine (1905 - 1916)]. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv (ukr).
14. Lyzanchuk, V. V. (2006). *Osnovy radiozhurnalistyky* [Fundamentals of radio journalism]. Kyiv: Znannia (ukr).
15. M. D. (1906). Do uchyteliv [To the teachers]. *Native Land*, 16, 7(ukr).
16. M. D. (1906). Z povodu postanovy profesoriv Kharkivskoho Universytetu [Regarding the resolution of the professors of Kharkiv University]. *Native Land*, 46, 3 (ukr).
17. M. D. (1906). Knyzhky dlia shkil [Books for schools]. *Native Land*, 21, 8 (ukr).
18. M. D. (1906). Potreby narodnoi osvity na Ukraini [The needs of public education in Ukraine]. *Native Land*, 11, 4–5 (ukr).
19. M. D. (1905). Pro nezrozumilu ukrainsku movu [About the incomprehensible Ukrainian language]. *Native Land*, 1, 7-8 (ukr).
20. Peredruk «Zapysky» v oboroni prav ukrainskoho slova [Reprint of “Notes” in defense of Ukrainian speech rights]. (1910). *Native Land*, 37, 12 (ukr).
21. Pchilka, Olena. (1909). Nasha literaturna mova [Our literary language]. *Native Land*, 3, 2–4 (ukr).
22. Pchilka, O. (1906). Ukrainski universitetski kafedry [Ukrainian university departments]. *Native Land*, 46, 1-3 (ukr).
23. Semenko, S. V. (2000). *Zhurnal «Ridnyi kraj» i literaturnyi protses pochatku XX stolittia* [The magazine “Native Land” and the literary process in the beginning of the 20<sup>th</sup> century]. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv (ukr).
24. Semenko (Sokolova), S. V. (1999). *Biobibliohrafichni pokazhchyk do zhurnalu «Ridnyi kraj» (1905 – 1916)* [Bio-bibliographic index to the magazine “Native Land” (1905–1916)]. Poltava (ukr).
25. Ukrainska shkilna sprava [Ukrainian school case]. (1906). *Native Land*, 45, 1–2 (ukr).

**CURRENT EDUCOLOGY ON THE PAGES OF  
«NATIVE LAND» MAGAZINE (1905–1916)  
Stepanenko N. S.**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the educational content of the first legal edition of the Dnipro region – «political, economic, literary and scientific magazine» “Native Land” (1905-1916). The place and role of this weekly magazine in the projection on the status rank of the Ukrainian-language periodical of the beginning of the 20th century, in which methodological principle of activity was the reviving Ukrainian-centrism, is characterized. The multi-functionality of the educational narrative form (journalistic reports, scientific studies, analytical reviews, reviews, notes, chronological, event reports, etc.) is distinguished, and its systemic interrelated problem strategies and their specific and general target orientation are established. Such educational phenomena as national education, national school, the national language in its organic connections with the literary language as

*a codified variant of the commonly used language, the Ukrainian-language mode of teaching, the Ukrainian language, Ukrainian literature, Ukrainian history as educational subjects, Ukrainian studies departments in universities, the practice of Ukrainian textbook creation, training/retraining of teachers (lecturers), systematicity, continuity, consistency in the activities of primary, secondary and higher schools are comprehensively researched through the prism of that time views, approaches, theoretical justifications, acquired experience. The journalistic-pedagogical, scientific-pedagogical views of the founders of «Native Land» M. Dmitriev, Olena Pchilka, H. Kovalenko, and other bright personalities of that time are interpreted in detail.*

**Keywords:** *«Native Land» magazine, Ukrainian school affairs, national education, national school, the Ukrainian language, Ukrainian studies subjects, Ukrainian university departments.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.23-28

УДК 316.776

**РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЖІНОК В УКРАЇНСЬКИХ ІНТЕРНЕТ-МЕДІА****БАЛАЛАЄВА О. Ю.**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри журналістики та мовної комунікації**Національний університет біоресурсів і природокористування України***E-mail:* olena.balalaeva@gmail.com*ORCID:* 0000-0002-2675-5554**МАЙДАНЮК В. А.**, студентка 4 курсу спеціальності «Журналістика»**Національний університет біоресурсів і природокористування України**

**Анотація.** Проблема гендерного балансу є надзвичайно актуальною як для українського суспільства загалом, так і для медіагалузі зокрема. За даними Глобального індексу гендерного розриву, 2022 року Україна посіла 81 місце, втративши 7 позицій у рейтингу проти минулого року. Фактично ставлення суспільства до цієї проблеми відображаються у медіа, а медіа транслює їх на суспільство. Медіаконтент впливає на формування суспільної свідомості, форматів суспільної поведінки, водночас працюючи на поширення та закріплення у свідомості різноманітних стереотипів та упереджень. Попри те, що проблема має широкий резонанс і в науковому дискурсі, і в суспільній практиці, з початком повномасштабної війни ситуація зі збалансованістю медіаконтенту значно погіршилася, що потребує ретельного дослідження. Метою статті є проаналізувати особливості репрезентації жінок в українських загальнонаціональних інтернет-виданнях. Дослідження здійснено на основі аналізу даних моніторингу українських загальнонаціональних інтернет-видань, наукових джерел з окресленої проблематики, синтезу й узагальнення отриманих даних. Аналіз зрізу медіадіяльності інтернет-медіа показав, що український медіапростір наразі хибує стереотипами. Констатовано гендерний дисбаланс в українському медіаконтенті: у матеріалах переважає кількість експертів і героїв чоловіків, що підтверджують дані моніторингу загальнонаціональних медіа. Наявні в українському медіапросторі форми дискримінаційного висвітлення потребують змін, суттєвого перегляду ситуації, пошуку шляхів подолання гендерного дисбалансу, з-поміж яких: введення до журналістських стандартів стандарту балансу висвітлення діяльності жінок та чоловіків у медіа, руйнування гендерних стереотипів, послідовне використання фемінітивів тощо.

**Ключові слова:** гендерний баланс, дискримінація, суспільство, медіапростір, інтернет-медіа

**Актуальність (Introduction).**

Узагальнення практики у вітчизняному медіапросторі, яке базується на регулярних моніторингах, опитуваннях, спостереженнях протягом останніх десяти років дає підстави говорити про гендерний дисбаланс в українських медіа, основними ознаками якого є: менша проти чоловіків кількість жінок-експертів і героїнь у журналістських матеріалах, більша представленість у медіасфері чоловіків зрілого віку, ніж жінок, по-

мітний розрив у заробітних платах, сексуальна об'єктивація. тенденція до бодішеймінгу, некоректний показ представників тієї чи іншої статі із яскравим використанням стереотипів, використання власне сексистських термінів та еротично забарвленої лексики. З початком повномасштабної війни ситуація зі збалансованістю медіаконтенту значно погіршилася, що потребує ретельного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Питання гендерного балансу у вітчизняних медіа висвітлювали Н. Авер'янова, В. Агеєва, О. Балалаєва, Ю. Гончар, Н. Гусак, О. Сидоренко, О. Кісь, А. Костенко, Ю. Маслова, В. Костовська, В. Слінчук, З. Шевченко та інші. Проте багато аспектів проблеми є недостатньо вивченими з огляду на постійні зміни тенденцій і підходів у медійній практиці.

**Мета (Purpose).** Метою дослідження є проаналізувати особливості репрезентації жінок в українських загальнонаціональних інтернет-виданнях.

**Методи дослідження (Methods).** Дослідження здійснено на основі аналізу даних моніторингу українських загальнонаціональних інтернет-видань, наукових джерел з окресленої проблематики, синтезу й узагальнення отриманих даних.

**Результати (Results).** Ставлення суспільства до жінок до чоловіків та їхніх ролей формувалося протягом тривалого часу, в усіх соціальних устроях [2]. Стереотипи та упередження

впливають на світогляд людей ще з раннього віку, у свідомості молоді закріплюється «нормальність» певних переконань, які є досить популярними у соціумі. Вагому роль у цьому відіграють саме медіа, адже з їх допомогою нерідко поширюються ті чи інші упередження, і потім це безпосередньо впливає на суспільну думку та відносини. Представників чоловічої статі не очікують у «жіночих» справах, а жінок не сприймають належним чином у політиці, науці та інших галузях. Такий стан справ формувався історично. Ригідність і стійкість цих стереотипів простежується і в українському суспільстві на сучасному етапі [4].

За даними Глобального індексу гендерного розриву [5], на основі якого побудовано рейтинг країн за рівнем гендерної рівності (показники: політичні права і можливості, економічні права і можливості, рівень освіти, здоров'я та виживання). 2022 року Україна посіла 81 місце (рис. 1). Порівняно з минулим роком наша країна опустилася в рейтингу на 7 позицій (2021 року Україна була на 74 місці), а порівняно з 2020 – на 22 (2020 року Україна посідала 59 місце).



**Рис. 1. Ранг України в рейтингу Глобального індексу гендерного розриву 2022 (Джерело: Global Gender Gap Report 2022 [5])**

Україна безповоротно обрала курс на інтеграцію в ЄС, проте в свідомості значної кількості людей панують стереотипи та викривлене бачення ситуації як важкий спадок тоталітарної епохи. Фактично ставлення суспільства до цієї проблеми відображаються у медіа, а медіа транслює їх на суспільство. Медіаконтент впливає на формування суспільної свідомості, форматів суспільної поведінки, водночас він активно працює на поширення та закріплення у свідомості різноманітних стереотипів та упереджень.

Проте наш час характеризується критичним ставленням до такого стану справ, проблема гендерного дисбалансу й нерівності визнається і в науковому дискурсі, і в суспільній практиці.

Проаналізуємо, чи змінилася ситуація щодо «присутності» жінок у контенті українських онлайн-видань порівняно з 2022 роком.

Результати моніторингу, проведеного Інститутом масової інформації в першому кварталі 2023 року, свідчать про песимістичні зсуви щодо гендерного балансу в масмедіа. Досліджено контент 10 загальнонаціональних інтернет-видань: «Українська правда», «НВ», «ТСН», «Цензор», «Главком», «РБК Україна», «Корреспондент», «УНІАН», «Гордон», «Суспільне» [1].

Експерти Інституту масової інформації зауважують, що «рік повномасштабної війни в Україні негативно вплинув на гендерний баланс в онлайн-медіа. Жінки стали менш видимими, їх почали зображувати більш стереотипно й у вузькому спектрі тем. Як мінімум половину контенту українських медіа зараз становить війна, в якій дуже мало голосів жінок» [там само].

Головні три теми, в яких згадувалися жінки як експертки – це міжнародні події, війна та кримінал. Проте на жінок припало лише 18 % від експертних коментарів у медіа, а 82 % коментарів надали експерти-чоловіки. Як зауважують

дослідники, показник кількості експертток дещо зріс проти з четвертого кварталу 2022 року, проте до повномасштабного вторгнення жінок-експертів згадували частіше – у 23 % матеріалів. Згідно з даними дослідження ІМІ, найбільше експертток у першому кварталі 2023 року залучали на сайті «Суспільне» (31 % загальної кількості експертних коментарів), найменше – в «Українській правді» (13% загальної кількості експертних коментарів). В інших медіа цей показник у середньому коливався від 17 до 19%.

Зменшення кількісного показника цитованості експертток дослідники Інституту масової інформації пов'язують з війною: медіа сфокусовані на висвітленні й коментуванні бойових дій, що звузило перелік тем, які коментують жінки [1].

Щодо тематичного розподілу, то найчастіше в першому кварталі 2023 року медіа залучали експертток коментувати міжнародну тематику (32,2 % коментарів експертток), на другому місці – коментарі від речниць Міноборони та Генштабу ЗСУ (27,8 %: здебільшого в медіа цитували заступницю міністра оборони України Ганну Маляр та керівницю Об'єднаного координаційного пресцентру Сил оборони півдня України Наталію Гуменюк. Обидві експертки повідомляли про щоденну військову ситуацію або коментували важливі для країни інфоприводи з позиції відомств, які вони представляють), на третьому – цитування речниць правоохоронних органів у матеріалах на основі офіційних пресрелізів про кримінальні правопорушення (13,3 %) [там само].

Експертки також коментували теми бізнесу й економіки (6,7 % всіх коментарів експертток), політики (5,6 % всіх коментарів експертток), освіти та прав людини, проте, таких матеріалів було значно менше.

Водночас чоловіки найчастіше коментували матеріали про війну (46,4 % всіх коментарів від чоловіків-експертів). Дослідники Інституту масової

інформації пояснюють це тим, що саме чоловіки переважно обіймають керівні посади у військових структурах України. Здебільшого експерти коментували розвиток подій на фронтах, давали прогнози, обговорювали наслідки обстрілів та війни [1].

Ще 16,8 % матеріалів, які цитували експертів-чоловіків, стосувалися міжнародної тематики (матеріали на цю тему здебільшого теж були пов'язані з війною в Україні), 7,9 % коментарів чоловіків-експертів стосувалися політики: (медіа цитували коментарі представників різних політичних партій щодо війни, економіки тощо). У 5,7 % матеріалів чоловіки коментували тему бізнесу та економіки, у 2 % – кримінальну хроніку, ДТП та надзвичайні ситуації, а також поодинокі матеріали, які стосувалися здоров'я, освіти, прав людини та культури.

Іншим важливим показником присутності жінок у медіапросторі, є кількість героїнь. У моніторинговий період це показник становив 23% від загальної кількості матеріалів, водночас у 77% героями матеріалів були чоловіки. Проти результатів попереднього моніторингу відсотковий показник присутності жінок-героїнь зменшився на 10%. Таке суттєве падіння кількісного показника гендерного балансу експерти Інституту масової інформації пов'язують знову ж таки з війною: контент медіа переважно фокусувався на висвітленні бойових дій, інформації про військових, загиблих, серед яких жінок менше, ніж чоловіків. Але, як акцентують дослідники, матеріали про жінок радше підсилювали сексистські стереотипи, ніж розповідали про зростання навантаження на жінок під час війни, соціальні та гуманітарні виклики чи про жінок-військових. Усе це було практично «невидимим» [1].

Дані моніторингу показують, що найбільше згадок про жінок як героїнь зафіксовано на сайті ТСН (42% загальної кількості героїнь та героїв матеріалів). Але значну частку цих згадок ста-

новили новини шоубізнесу та сексистські матеріали. Найменше жінок – героїнь матеріалів зафіксовано на сайті «РБК-Україна» (5 % усіх героїв та героїнь), проте на ньому не було зафіксовано сексизму чи принизливих матеріалів про жінок.

У першому кварталі 2023 року жінки як героїні публікацій найчастіше траплялися в матеріалах про шоубізнес (31,9 %), кримінал (20,6 %), спорт (11,3%), війну (8,1 %), політику та на міжнародну тему (по 6,9 % загальної кількості героїнь) [там само].

Отже, в публікаціях про війну жінки були героїнями лише в 8,1% матеріалів – здебільшого це потерпілі, або жертви ракетних обстрілів, або родички загиблих військових.

Чоловіки як герої публікацій найчастіше з'являлися в матеріалах про кримінал (24,2%), міжнародну тематику (21,7%), війну (16%), політику (10,8%) та спорт (10,2%).

Також у моніторинговий період зафіксовано, що 40% медіа мають лише часткове вживання фемінітивів. Порівняно з попереднім кварталом цей показник не змінився.

Ці проблеми гендерного дисбалансу характерні не лише для загальнонаціональних, а й для гіперлокальних видань, про що свідчать результати відповідних моніторингів [3].

Контент, який циркулює в медіапросторі України, впливає на формування суспільної свідомості, форматів суспільної поведінки, водночас він активно працює на поширення та закріплення у свідомості різноманітних стереотипів та упереджень. Фактично, ЗМІ значною мірою відповідальні за формування упереджень у суспільстві і шаблонів стереотипної поведінки, а суспільство потім створює інформаційні приводи для ЗМІ, засновані на цих упередженнях. Наразі відбувається зміна ціннісних установок в суспільстві, особливо серед молоді, тому дослідження

цього питання залишається актуальним і надалі.

**Висновки та перспективи (Conclusion).** Аналіз зрізу медіадіяльності інтернет-медіа показав, що український медіапростір наразі хвиє стереотипами. Констатовано гендерний дисбаланс в українському медіаконтенті: у проаналізованих матеріалах значно переважає кількість експертів і героїв чоловіків, що підтверджують дані моніторингу загальнонаціональних медіа.

Найвні в українському медіапросторі форми дискримінаційного висвітлення потребують змін, суттєвого перегляду ситуації, пошуку шляхів подолання гендерного дисбалансу. Засади гендерної рівності повинні стати нормою у соціумі.

Одним із оптимальних варіантів є введення до журналістських стандартів не просто стандарту балансу думок, а й балансу висвітлення діяльності жінок та чоловіків у медіа. Іншими заходами, спрямованими на покращення ситуації в українському медіапросторі є: руйнування гендерних стереотипів, запровадження практики припинення обговорення зовнішності замість справ, послідовне використання фемінітивів тощо.

#### Список використаних джерел

1. Гендерний баланс та війна. Моніторингове дослідження в першому кварталі 2023 року. *Інститут масової інформації*. URL: <https://imi.org.ua/monitorings/gendernyj-balans-ta-vijna-monitoringove-doslidzhennya-u-pershomu-kvartali-2023-roku-i51269> (дата звернення 22.04.2023)
2. Матвієнко І. С. Історична ретроспектива гендерної проблематики. *Науковий вісник НУБіП України. Серія: Гуманітарні студії*. 2017. № 274. С. 69–76. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Gumanitarni/article/view/9607> (дата звернення 20.04.2023)
3. Не більше, ніж у третині випадків жінки виступають експертками

або є героїнями публікацій волинських медіа. *Волинський прес-клуб*. URL: [http://volynpressclub.org.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1179:2023-05-01-12-07-33&catid=10:gendermedia&Itemid=21](http://volynpressclub.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1179:2023-05-01-12-07-33&catid=10:gendermedia&Itemid=21) (дата звернення: 05.05.2023)

4. Balalaieva O. The problem of gender balance in Ukrainian media: outlines of a solution. *Euromentor*. 2019. No. 3. P. 79-92.

5. Global Gender Gap Report 2022. URL: <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2022/in-full> (дата звернення 20.04.2023)

#### References

1. Gender balance and war. Monitoring study in the first quarter of 2023. (2023) Institute of mass information. Retrieved from: <https://imi.org.ua/monitorings/gendernyj-balans-ta-vijna-monitoringove-doslidzhennya-u-pershomu-kvartali-2023-roku-i51269>
2. Matvienko, I. S. (2017). Historical retrospective of gender issues. *Scientific bulletin of NULES of Ukraine. Series: Humanitarian studies*, 274, 69–76. Retrieved from: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Gumanitarni/article/view/9607>
3. In no more than a third of cases, women are experts or heroines in Volyn media publications. (2023) Volyn press club. Retrieved from: [http://volynpressclub.org.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1179:2023-05-01-12-07-33&catid=10:gendermedia&Itemid=](http://volynpressclub.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1179:2023-05-01-12-07-33&catid=10:gendermedia&Itemid=)
4. Balalaieva, O. (2019). The problem of gender balance in Ukrainian media: outlines of a solution. *Euromentor*, 3, 79-92.
5. Global Gender Gap Report (2022). Retrieved from: <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2022/in-full>

© Балалаєва О. Ю., Майданюк В. А.

**REPRESENTATION OF WOMEN IN UKRAINIAN ONLINE MEDIA****Balalaieva O. Yu., Maidaniuk V. A.**

**Abstract.** *The problem of gender balance is extremely relevant both for Ukrainian society in general and for the media sphere in particular. According to the Global Gender Gap Index, in 2022 Ukraine took 81st place, having lost 7 positions in the ranking compared to last year. In fact, society's attitude to this problem is reflected in the media, and the media translate them to society. Media content affects the formation of public consciousness, formats of public behavior, while working to spread and consolidate various stereotypes and prejudices in the mind. Despite the fact that the problem has a wide resonance in both scientific discourse and social practice, with the beginning of a full-scale war, the situation with the balance in media content has significantly worsened, which requires careful research. The purpose of the paper is to analyze the features of the representation of women in Ukrainian national online media. The study is based on the analysis of monitoring data of Ukrainian nationwide online media, scientific sources on the outlined issues, synthesis and generalization of the obtained data. The analysis of the snapshot of online media activities showed that the Ukrainian media space currently is replete with stereotypical ideas. A gender imbalance in Ukrainian media content has been established: the number of male experts and heroes in the materials significantly predominates over female, which is confirmed by the monitoring data of the national media. The forms of discriminatory coverage present in the Ukrainian media require changes, revision of the situation, and the search for ways to overcome the gender imbalance. One of the optimal way is to introduce into the journalistic standards not just a standard of balance of opinions, but also a balance of coverage of the activities of women and men in the media, breaking down gender stereotypes, consistent use of feminatives, etc.*

**Key words:** *gender balance, discrimination, society, media space, online media.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.199-210

УДК 316.485.6

**ЕКСПЛІКАЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СИТУАЦІЇ КРИЗЬ ПРИЗМУ ТРАВМИ****СТОРОЖУК С. В.**, доктор філософських наук професор кафедри української філософії та культури Київського національного університету імені

Тараса Шевченка

*E-mail:* svitlanastorozuk@gmail.com

ORCID 0000-0002-7947-6268

**ГОЯН І.М.**, доктор філософських наук, професор кафедри соціальної психології, Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника,

*E-mail:* ihor.hoian@pnu.edu.ua,

ORCID 0000-0003-2548-0488

**БОНЧУК Р. О.**, студент першого курсу денної форми навчання ОР «магістр», спеціальність «Психологія» Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника,

*E-mail:* Megabonchuk13@gmail.com

ORCID 0009-0007-1800-819X

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню соціальних наслідків психічної травми на індивідуальному та колективному рівнях та виявленню наслідків перетворення травми на інструмент соціального дослідження та впливу. У процесі дослідження показано, що в сучасному інтелектуальному дискурсі, під психічною травмою, розуміють рану, що викликана певною катастрофічною подією й здатна впливати не тільки на безпосередніх жертв, а й на великі соціальні групи чи навіть усе суспільство. Травма руйнує усталені уявлення людини чи групи людей про світ та власну позицію в ньому, хоча й проявляється по-різному. На індивідуальному рівні травма може проявлятися через апатію, яка руйнує волю, самовпевненість, а з ними й особистісну ідентичність, відчай, який підриває уявлення про себе чи дезінтеграцію, що може викликати різноманітні асоціальні наслідки (алкоголізм, наркоманію тощо). Не менш загрозливі для спільноти й колективні травми, наслідки яких визначені конкретно-історичним контекстом та політичною кон'юнктурою, й можуть проявлятися не тільки в загостренні екзистенційних питань, а й зміцненні групової ідентичності. Підкреслено, що здатністю колективної травми посилювати емоційну єдність групи та консолідувати спільноти варто послуговуватися з великою обережністю. Наголошено, що відродження історичної пам'яті про колективну травму, в тому числі й історичну, супроводжується зростанням емоційної напруги та породжує внутрішнє бажання відреагувати на завдану кривду. Так, прагнення засвідчити травму, оплакати жертв, зберегти пам'ять про завдану кривду та зрештою виробити стратегії подолання протистоянь, що призвели до травми в минулому, сприяє детравматизації групи, тоді як прагнення до помсти може викликати нові травми й навіть перетворити жертву у злочинця, тим самим надати можливість зловмисникам уникнути відповідальності.

**Ключові слова:** травма, колективна травма, історична травма, жертва, злочинці, колективна пам'ять, детравматизація.

**Актуальність (Introduction).**

Останніми роками в українському інтелектуальному дискурсі спостерігається

різке зростання цікавості до теми травми. До неї звертаються політики, політологи, психологи, журналісти та інші

експерти для пояснення чи опису українського минулого, раціонального сприйняття сьогодення і навіть окреслення перспектив майбутнього. В реаліях довготривалого збройного протистояння України російській агресії підвищена увага до травми видається цілком закономірною. З початком війни в суспільстві різко зріс попит на фахову психологічну підтримку через різке зростання тривожності, розгубленості та неспокою, зумовленого перманентною загрозою життю. Аналізуючи подібні стани, фахівці нерідко апелюють до таких понять як «травма», «психічна травма», «травматичний досвід», «травматизація» та ін., що призводить до їх поступового вкорінення у суспільній лексичі, проте без належного розуміння їхньої змістової відмінності.

Активно використовують поняття «травма» й політичні лідери та медійні експерти для пояснення соціальних, економічних, політичних, геополітичних та інші потрясінь сьогодення. Таким чином, травма поступово стає призмою для дослідження соціокультурної ситуації українського сьогодення, приводом для раціонального пояснення промахів та недоліків новітнього націє- та державотворення, а подекуди навіть міфологемою політичних спекуляцій, спрямованих на посилення емоційної напруги та єдності заради досягнення певної, зазвичай визначеної самими елітами, мети. Попри те, що багато означених нами проблем насправді спричинені травмою і для свого вирішення потребують детравматизації, все ж не варто забувати, що така дещо надмірна увага до тематики травми може сприяти зміцненню віктимності та породжувати відчуття безпорадності в суспільстві, що, як показав Арнольд Тойнбі в опублікованій у 1934 році праці «Дослідження історії», нерідко має амбівалентні суспільні наслідки [29, с. 59-169].

Поряд з вказаним, зростання суспільної уваги до тематики травми та

травматичного досвіду загалом, зумовлюють і продукти масової культури. Приваблюючи невибагливого глядача різноманітними катастрофами, кривавими видовищами збройних протистоянь та війн, напругою боротьби за виживання в неймовірних обставинах та іншими драматичними сюжетами, масова культура сприяє тривілізації травми та травматичного досвіду, робить його банальним, а суспільство нечутливим до болю інших навіть у випадках, коли інший знаходиться поруч.

З огляду на зроблені зауваження, означена присутність травми та травматичного досвіду у полі суспільної уваги, може і повинна викликати певне занепокоєння, адже травма – це не спогад про минуле, а досвід сьогодення, спроможний визначити майбутнє та визначати геополітичні орієнтації. Це ж, своєю чергою, потребує чіткого розуміння суті, можливих варіантів прояву та соціальних наслідків травми.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Останніми роками в інтелектуальному дискурсі спостерігається різке зростання цікавості до теми травми. На думку американського дослідника Самуеля Сотільоса (Samuel Bendeck Sotillos) така ситуація у сучасному світі викликана глибокою кризою психічного здоров'я, що спричинена секуляризацією. Вона призвела до втрати суспільством відчуття священного. Саме воно у всі попередні епохи допомагало людині інтегрувати страждання у тканину життя [20]. Натомість сьогодні, людина втрачає зв'язок з сакральним та відчуває духовне спустошення, що травмує її, спонукаючи шукати цілісності та зцілення з допомогою різноманітних психотропних та наркотичних засобів [19]

Неоднозначні, проте доленосні соціальні наслідки травм, не залишають байдужою наукову спільноту, представники якої приділяють цій темі чим

раз більше уваги. В цьому контексті можна згадати роботи таких відомих сьогодні закордонних учених як Арман Бегоян (Arman Begoyan) [2], Каріна Хіке (Carina Heeke) [7], Джудіт Л. Герман (Judith, Lewis Herman) [8], Роберт С. Скер (Robert C. Scaer) [17], Фіона Кленсі (Fiona Clancy) [23] та ін. У переважній більшості, їхні роботи мають вузькоспеціалізований характер – вони присвячені дослідженню лише окремих аспектів прояву травми. Між тим, запропоновані ними теоретичні узагальнення та висновки нерідко стають концептуальною основою багатьох подальших, насамперед міждисциплінарних досліджень травми.

Попри надзвичайно широке коло проблем поставлених в роботах іноземних дослідників травми, осердям цієї тематики вже понад пів століття залишається Голокост. Ця страшна сторінка європейської історії актуалізувала цілу низку досліджень присвячених вивченню різноманітних аспектів не тільки самої трагедії, а і її впливу на подальший розвиток західного світу. Говорячи про травму Голокосту складно не згадати роботи Аляйди Ассман (Aleida Assmann) [1], Ваміка Волкана (Vamik Volkan) [3], Далії Грінфельд, Андреа Реуперт і Нікі Джейкобс (Daliya Greenfeld, Andrea Reupert and Nicky Jacobs) [6], Анни Хантер (Anna Hunter) [10], Кеті Карут (Cathy Caruth) [12, 22], Єви Лішнер Фрейд та Еті Берант (Eve Lishner Freud & Ety Berant) [13], Анджеліки Гусейнзаде Шимсек (Anjelika Huseyinzade Simsek) [18] та багатьох інших дослідників. У своїх працях вони намагалися дослідити феноменологію травми, насамперед Голокосту, показати причини її виникнення, особливості прояву та особливості трансгенераційної передачі травматичному досвіду наступним поколінням.

Помітно зріс останніми роками науковий інтерес до тематики травми й в середовищі українських науковців.

Реагуючи на суспільні запити сьогодення, вони почали значно більше уваги приділяти вивченню суті психічної травми, її проявів як на рівні окремої людини, так і великих суспільних груп, водночас намагаючись осмислити вплив травми на формування української ідентичності. Для прикладу доречно буде згадати роботи П. Горностая [4], І. Гояна [21], В. Огієнка [16], Н. Кривди [24], О. Суший [26], Л. Паливоди [27], І. Усатенко [30] та багатьох інших українських учених. Безумовно, згадані роботи мають важливе значення для осмислення українського сьогодення й повинні бути враховані у стратегіях національного розвитку українства.

Здавалось би, наявне сьогодні розмаїття наукових праць присвячених вивченню різноманітних аспектів психічної травми, спроможне запропонувати ґрунтовні і всебічні відповіді на питання пов'язані з впливом психічної травми на життя окремої людини або цілої спільноти. Втім така пильна увага до цієї теми, супроводжується дефіцитом праць присвячених дослідженню наслідків перетворення психічної травми на інструмент соціального впливу чи аналізу.

**Мета (Purpose).** З огляду на зроблені вище уточнення та зауваження, мета нашого дослідження полягає в розкритті суті та проявів психічної травми на індивідуальному та колективному рівнях, а також виявленню соціальних наслідків перетворення травми на інструмент соціального дослідження та впливу.

**Методи (Methods).** Незмінною методологічною основою дослідження феноменології та соціальних наслідків колективної травми є міждисциплінарний підхід. У статті він застосовується у єдності з принципом об'єктивності та неупередженості наукового дослідження. Розкриття суті психічної травми потребувало звернення до феноменологічного методу, тоді як герменевтичний метод був використаний для

дослідження соціокультурних проявів травми. Водночас широко використовувалися основні загальнонаукові методи, зокрема, аналіз та синтез, індукція та дедукція, узагальнення та абстрагування.

**Результати (Results).** У сучасному інтелектуальному дискурсі травму заведено розглядати як пошкодження, що призводить до руйнування певних структур або такої їх зміни, «за якої вони не можуть бути одразу відновлені після припинення травматичної дії. Для цього потрібні додаткові відновлювальні процеси, яких не має бути у випадку нормального, нетравматичного розвитку» [4, с. 102]. Реабілітація може відбуватися відносно самостійно у процесі поступової регенерації, втім подекуди для цього потрібно вдаватися до зовнішніх засобів та терапії. Нерідко виникають й такі травми, після яких повне відновлення неможливе. Втім навіть у таких випадках потрібно перевести систему з гострого, нестабільного стану в стабілізований з мінімізацією негативних наслідків травмизації. Показовим прикладом у цьому контексті можуть бути травми, що призводять до інвалідності [4, с. 102]. Натомість з травмами, що несумісні з життям, боротися й зовсім неможливо.

З огляду на те, що травма – це рана, що спричиняє руйнування, психічну травму розглядають як «емоційну реакцію психіки на ментальне, фізичне чи культурне насилля», яке призводить до руйнування базових уявлень людини про себе і світ [21, с. 1924]. Травма, зазвичай постає реакцією на подію, що загрожує життю й виникає не так через переживання самої загрози, як через те, що загроза була сприйнята свідомістю на мить пізніше, ніж відбулася травматична подія. Інакше кажучи, травма виникає не тільки з незбагненності досвіду на межі смерті, а й з незбагненністю виживання. Саме виживання породжує травму у висліді того, що несподіванка або випадковість

смерті стає несподіванкою або випадковістю життя [22].

Психічну травму, що виникла у групи людей будь-якого розміру або у цілого суспільства внаслідок якихось катастрофічних подій або злочинних дій політичних чи інших соціальних суб'єктів дослідники називають колективною травмою [5, с. 57]. На відміну від особистісної травми, колективна травма формується повільно через свідомість тих, хто переніс її, а тому зазвичай вона позбавлена раптовості, хоча й залишається формою шоку [11, с. 154]. Специфічною рисою колективної травми зазвичай постає не число травмованих, а насамперед те, що поряд з безпосередніми жертвами, вона торкається людей, прямо не причетних до травматичних подій або навіть все суспільство. Інакше кажучи, колективна травма не просто відображає історичний факт, спогад про жахливу подію що трапилася з групою людей, а проникає в історичну в історичну пам'ять групи, і, так само як усі інші форми пам'яті, проявляється не тільки як віддзеркалення певної історичної події, а й постійна реконструкція та осмислення травматичного досвіду [9].

Слід зазначити, що колективна пам'ять про травму відрізняється від індивідуальної пам'яті, оскільки пам'ять колективна зберігається навіть після життя тих, хто безпосередньо пережив травматичні події, і запам'ятовується групою членів, які можуть бути далеко від травматичних подій у часі та просторі. Нащадки людей, що зазнали психічної травми, не будучи безпосередніми свідками справжніх подій, можуть пам'ятати ці події інакше, як постраждали, а реконструкція травматичного досвіду, як показав В. Волкан, може отримувати досить різні форми від покоління до покоління. Така собі колективна пам'ять про лихо якого в минулому зазнали предки групи, може породити «вибрані травми», що характеризуються тісним зв'язком між травмою,

пам'яттю та онтологічною безпекою [3]. Такі травми концептуалізуються як наративи, що сприяють підсиленню емоційної консолідації групи, водночас нагадуючи про кров, що була пролита предками на шляху до свободи, незалежності та безпеки групи [9].

Досить показовим прикладом «вибраної травми» можуть стати трагічні події під Крутами 29 січня 1918 р. Наймовірно героїчний бій та розстріл київських гімназистів радянськими військами – подія нетривіальна, й нагадує сучасникам ціну української незалежності. Не менш показовим прикладом, може бути й Голодомор 1932-1933 рр., безпосередніми жертвами якого було понад 3 мільйони українців [28]. Пам'ять про цю наймовірно страшну сторінку української історії нагадує українцям про жахи життя в часи чужоземного поневолення, водночас сприяючи емоційному та національному єднанню в боротьбі за власну незалежність. Така само інтенція проглядається й у відроджених одразу після збройної агресії росії споминах українців про те, як у 1929-1930 роках ГПУ (Держане політичне управління при Народному комісаріаті внутрішніх справ) без суду і слідства розстріляло близько двох тисяч членів Спілки Української Молоді (СУМ), а кілька десятків тисяч молоді заслало на різні терміни ув'язнення до різних концтаборів» [15, с. 28] та інших споминах про трагічні сторінки української історії.

Здатність травми консолідувати спільноту для досягнення певної групової зумовлена специфікою передачі травматичного досвіду наступному поколінню [3]. Від батьків до дітей, як доводить Гілард Гіршбергер (Gilad Hirschberger), передається не тільки і не стільки тривожність, а й знання про загрози, які можуть поставати як перед кожною конкретною людиною та цілою спільнотою. Ці знання загострюють увагу на екзистенційних питаннях та

зміцнюють прагнення вбудувати травму в символічну систему значень. Завдяки цьому зростає відчуття колективної єдності, у висліді якого формуються підоснова, що пом'якшує екзистенціаль загрози. Водночас трансгенераційна передача досвіду сприяє формуванню горизонтальних та вертикальних соціальних зв'язків, що призводить до перетворення колективної травми на епіцентр групової ідентичності та призму, через яку члени групи осмислюють своє соціальне оточення [9].

Висновки Г. Гіршбергера щодо здатності травми об'єднувати спільноти, не викликають жодного сумніву й підтверджені не тільки численними історичними прикладами, а й цілою низкою наукових досліджень [14, 3, 21]. Водночас ми не маємо забувати про те, що такий потенціал зазвичай мають історичні травми. Вони постають специфічним різновидом колективної травми, яка була завдана в минулому й «ілюструє кумулятивний ефект від емоційного та психологічного ураження особи чи покоління, спричиненого травматичним досвідом або подією» [5, с. 58]. Власне кажучи, історична травма виникає у результаті трансгенераційної передачі жертвами насилля свого травматичного досвіду нащадкам. Крім того, історична травма може виникнути у висліді свідомого піднесення політичними чи іншими елітами травматичних подій, що відбулися минулому певної спільноти, для посилення емоційної єдності групи заради досягнення певних індивідуальних чи групових цілей [3]. Показовим прикладом у цьому контексті можуть стати Батурина трагедія (1708 р.), у результаті якої війська Петра I вирізали усіх без винятку мешканців козацької столиці Батурина, Великий терор 1937 року та багато інших трагічних сторінок української історії. Пам'ять про ці події є важливою складовою національного наратива, сприяє витворенню візії українського майбуття, легітиміє політичні претензії

українства та мобілізує опір у часи загрози.

Попри неймовірну здатність колективної травми посилювати емоційну єдність групи та консолідувати спільноти, все ж не варто забувати, що травма, в тому числі й колективна – це рана, викликана певною катастрофічною подією й впливає не тільки на безпосередніх жертв, а й ціле суспільство. Колективна, так само як травма індивідуальна руйнує уявлення про себе та власну позицію у світі. Люди, що зазнали травми, сприймають і розуміють світ, стосунки між своєю групою та іншими групами вже не так, як до травми. На думку К. Карут, трансформація уявлень про світ і себе у травмованих людей, викликана «надмірністю побаченого», тобто неспроможністю травматичного досвіду бути осмисленим у рамках чинної системи координат [12, с. 22]. Інакше кажучи, травма руйнує чинні уявлення про світ, людину та цілий колектив, тим самим відкриваючи простір для прориву темних сторін людського ества. Показовим прикладом у цьому контексті, може стати загальновідомий сьогодні приклад катастрофічної повені у Баффало-Крік. Свідком-експертом цієї події став американський соціолог Кай Еріксон, який невдовзі потому опублікував фундаментальну роботу «Все на своєму шляху: руйнація спільноти під час повені в Баффало-Крік» (1978 р.) [11]. Розкриваючи соціальні наслідки стихійного лиха, вчений чи не вперше в інтелектуальному дискурсі показав його катастрофічні наслідки для спільноти. І справа не тільки в тому, що жахлива повінь призвела до загибелі багатьох людей, а й наслідках руйнування сусідства, а з ним і уявлення про єдність спільноти. Це, як доводить К. Еріксон, спричинило втрату морального духу, якорів, які визначали життя спільноти в цілому та кожної людини, зокрема. Діяльність, яка підтримувала всіх і кожного у повсяк-

денному житті – робота, турботи, розваги – поза сусідською спільнотою, втрачали сенс, що зумовило руйнування усталених переконань. Багатьом постраждалим, ця ситуація видавалася тотальною, а тому породжувала апатію, втому та відчуття, що світ підійшов до кінця і що більше немає вагомих причин щось робити. Закономірними наслідками цього стало зростання алкоголізму, зловживання наркотиками та зростання злочинності. Для частини постраждалих, на думку К. Еріксона, така асоціальна поведінка стала своєрідною спробою повернути емоції у спотворене повинню життя [11].

Розкриті К. Еріксоном соціальні наслідки колективної травми, хоч і розкривають лиш один з можливих варіантів посттравматичного розвитку подій, проте дуже важливі в контексті сучасних українських реалій. Не секрет, що впродовж війни в Україні очікується стрімке зростання людей, травмованих жахами війни. Їм буде складно інтегрувати цей «надмірний» для розуміння досвід у позитивне уявлення про себе, свою спільноту та навколишній світ, що загрожує поверненням і відтворенням пережитого у снах, нав'язливих діях, а зрештою й відчаєм, апатією та дезінтеграцією. Психічний надлом, пошкоджена самість безпосередніх очевидців війни та постраждалих від неї, підриваючи здавалось би усталені уявлення про світ, може потребувати заспокоєння, а може й нових надмірно емоційних спалахів. Така ситуація вимагає, з одного боку, готовності суспільства до зустрічі з травмованими та їхніх свідчень, а з іншого – системи знань та вмінь, спрямованих на детравматизацію постраждалих від російської агресії, військових, волонтерів тощо. Власне кажучи, суспільство має виробити механізми включення травмованих у соціальне життя.

Відкритість суспільства до травмованих, так само як і здатність травми консолідувати суспільство, не можна

вважати достатньою підставою для перетворення травми на інструмент соціального впливу або ж чинник соціальної консолідації, що красномовно засвідчує югославський досвід. Як відомо, у часи нестабільності, сербське керівництво активно експлуатувало історичну пам'ять про полон та вбивство сербського князя Лазаря під час битви в Косово, що відбулася 28 червня 1389 року. Через багато століть після цієї події, рештки сербського лідера екзгумували, перевозили від одного населеного пункту до іншого, і в кожному проводили ритуал урочистого поховання. Внаслідок цього, у сербів з'явилося відчуття, що Лазаря вбили вчора, а його несправедлива смерть потребує відплати та помсти. У результаті свідомого згущування почуттів, серби почали з середньовічною жорстокістю вбивати боснійських і албанських мусульман, вважаючи їх винуватцями всіх своїх історичних нещаст [3].

Наведений нами приклад, чітко демонструє, з одного боку, здатність історичної травми консолідувати спільноту, а з іншого – породжену травмою потребу відреагувати на завдану кривду. Така реакція, як показано, на прикладі сербів, може проявлятися, не тільки у прагненні до помсти за завдану в далекому минулому шкоду, а й через оплакування травми предків, чи почутті сорому за принесену жертву або навіть стрімкому економічному розвитку. Власне кажучи, варіантів відповіді на завдану травму може бути безліч і не всі вони деструктивні, між тим наразі не виявлено інструментів однозначного виявлення розвитку подій спричинених піднесенням уваги до колективної травми. Чи не єдиним, однозначно встановленим фактом, в цьому контексті є вшанування жертви предків. Встановлення Днів пам'яті та огортання їх багатим церемоніалом, формує у сучасників, багато з яких не були жертвами чи нащадками постраждалих, емоційний

зв'язок з минулим, водночас окреслюючи перспективи та завдання майбутнього. Таким чином, відбувається поступове «подолання» минулого, через вироблення стратегій, що забезпечать спільноту від усього, що призвело в минулому до зіткнень та травм.

Слід зазначити, що потреба спільноти вшанувати жертв тих чи інших травматичних подій, не має супроводжуватися політичними маніпуляціями пережитими суспільством травм. Адже, тільки подолана історична травма, набуває об'єднавчого потенціалу без яскраво виражених деструктивних наслідків. У решті випадків, колективна травма має руйнівний для суспільства та його міжкультурних зв'язків характер. Це стосується не тільки спільнот постраждалих, а й тих, що були злочинцями. В останніх, завдана іншим в минулому шкода, створює напругу між бажанням позитивного уявлення про свою групу та визнанням моральних проступків у своєму минулому. Нездатність примирити характер спільноти в сьогоденні з її характером у минулому може спричинити до історичного розриву спільноти, прагнення не озиратися назад і не брати відповідальність за злочини предків. Не маючи бажання працювати з темною стороною своєї історії, спільноти, що виявилися злочинцями уникають контакту з спільнотами, що стали жертвами, що, своєю чергою, посилює міжетнічну та міждержавну напругу [9, с. 2].

Ще більше ситуація репрезентації травми напружується у т. зв. «сірих зонах», де різниця між жертвами та злочинцями не завжди чітка, оскільки жертви стали поводитися як злочинці, що призвело до перетворення злочинців у жертву. За таких умов, колективна пам'ять і жертв і злочинців набуває оборонного характеру, що призводить до применшення злочинів групи та посилення віктимності. Завдяки таким маніпуляціям спільноти злочинців намагаються уникнути відповідальності за

власні проступки в минулому, підносячи тим самим колективно і групове уявлення про себе. За таких умов надзвичайно складно визначити, хто є жертвою, а хто злочинцем, що у підсумку своєму призводить до затьмарення справжніх жертв і в майбутньому може викликати у них прагнення відплати, тим самим породжуючи нові травми та конфлікти. Уникнути цього, може лише виважене й украй обережне ставлення до заподіяних спільноті в минулому колективних трав.

**Висновки і перспективи (Discussion).** У сучасному інтелектуальному дискурсі, під психічною травмою, розуміють рану, що викликана певною катастрофічною подією й здатна впливати не тільки на безпосередніх жертв, а й великі соціальні групи чи навіть усе суспільство. Психічна травма руйнує усталені уявлення людини чи групи людей про світ та власну позицію в ньому, тим самим може викликати різноманітні прояви. На індивідуальному рівні травма може проявлятися через апатію, яка руйнує волю, самовпевненість, а з ними й особистісну ідентичність; відчай, який підриває уявлення про себе чи дезінтеграцію, що викликає різноманітні асоціальні наслідки (алкоголізм, наркоманію тощо). Не менш загрозливі для спільноти є колективні травми, наслідки яких визначені конкретно-історичним контекстом та політичною кон'юнктурою, й можуть проявлятися не тільки в загостренні екзистенційних питань, а й зміцненні групової ідентичності.

Здатністю колективної травми посилювати емоційну єдність групи та консолідувати спільноти варто послуговуватися з великою обережністю. Відродження історичної пам'яті про колективну травму, в тому числі й історичну, супроводжується зростанням емоційної напруги та породжує внутрішнє бажання відреагувати на завдану кривду. Так, прагнення засвідчити травму, оплакати жертв, зберегти пам'ять про

завдану кривду та зрештою виробити стратегії подолання протистоянь, що призвели до травми, в минулому, сприяє детравматизації групи, тоді як прагнення до помсти може викликати нові травми й навіть перетворити жертву у злочинця, тим самим надати можливість зловмисникам уникнути відповідальності.

#### Список використаних джерел

1. Ассман, Аляйда. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті. К. : Ніка-Центр, 2012. 440 с.
2. Begoyan, Arman. An Anatomy of Psycho-trauma: Pain, Illness and Recovery. *International Journal of Psychotherapy*. 2014. V. 18, № 3. Pp. 41-51.
3. Volkan V.D. Traumatized Societies and Psychological Care: Expanding the Concept of Preventive Medicine. *Mind and Human Interaction*. 2000. Vol. 11. P. 177-194.
4. Горностай, Павло. Колективна травма як складна соціальна ситуація: системно-понятійний аналіз. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 2021. 48(51). С. 100-111.
5. Горностай, Павло. Колективна травма як проблема соціальної та політичної психології. *Проблеми політичної психології*. 2018. Вип. 7. С. 54-68
6. Greenfeld, Daliya; Reupert, Andrea; Jacobs, Nicky. Transmission of Trauma and Resilience in Multi-generational Families of Holocaust Survivors: Two Case Studies. *Illness, Crisis & Loss* (2022): 10541373221144673.
7. Heeke, C.; Stammel N.; Heinrich M.; Knaevelsrud, C. Conflict-related trauma and bereavement: exploring differential symptom profiles of prolonged grief and posttraumatic stress disorder. *BMC Psychiatry*. 2017. Mar 29;17(1). Pp.118. doi: 10.1186/s12888-017-1286-2.

8. Herman, Judith, Lewis. Trauma and recovery: the aftermath of violence – from domestic abuse to political terror. New York: Basic Books, 1997, 304 p.
9. Hirschberger, Gilad. Collective trauma and the social construction of meaning. *Frontiers in psychology*. 2018. Vol. 9. Pp. 1-14.
10. Hunter, Anna. The Holocaust as the Ultimate Trauma Narrative. *Trauma and Literature*. 2018. Pp.66-82.
11. Erikson, K. *Everything in Its Path*. NY: Simon and Schuster. 1976. 284 p.
12. Карут, Кеті. Почути травму. Розмови з провідними спеціалістами з теорії та лікування катастрофічних досвідів. Київ: Дух і літера, 2017. 496 с.
13. Lishner Freud E, Berant E. Holocaust communication, attachment orientation and distress among descendants of female holocaust survivors. *Fam Process*. 2022 Dec 29. doi: 10.1111/famp.12848. Epub ahead of print. PMID: 36582137
14. Malkki, L. News and Culture: Transitory Phenomena and the Fieldwork Tradition. *Anthropological Locations: Boundaries and Grounds of a Field Science* / A. Gupta, J. Ferguson (eds.). Berkeley CA: University of California Press, 1997. Pp. 86-101. doi.org/10.1525/9780520342392-005
15. Микулин Андрій. Концентраційні табори в Советському Союзі. Видання Закордонних Частин Українських Націоналістів, Б.м., 1958. 227 с.
16. Огієнко, В. І. Історична травма Голодомору: проблема, гіпотеза та методологія дослідження. *Національна та історична пам'ять*. 2013. 6, С. 145–156.
17. Scaer, Robert C. *The Trauma Spectrum: Hidden Wounds and Human Resiliency*. New York: Norton, 2005. 328 p.
18. Simsek A.H. Post-memory: family as a space of historical traumatransmission. *Current Debates in Philosophy & Psychology*. 2017. Vol. 11. Pp. 21-34.
19. Sotillos, S. B. Addiction and the Quest for Wholeness. *Spirituality Studies*, 2022. Spring 8-1. Pp. 28-41.
20. Sotillos, S. B. *The Metaphysics of Trauma*, 2022. URL: [https://www.researchgate.net/publication/366276209\\_The\\_Metaphysics\\_of\\_Trauma](https://www.researchgate.net/publication/366276209_The_Metaphysics_of_Trauma)
21. Storozhuk S., Kryvda N., Hoian I. etc. Mental health after trauma: individual and collective dimensions. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland)* : 1960). 2022. Vol. 75 (8). Pp. 1924-1931.
22. Caruth, C. *Trauma: Explorations In Memory*. Baltimore, 1995. 288 p.
23. Clancy, Fiona. Towards an Understanding of Trauma in Light of Edith Stein's Philosophy. *Edith Stein's Itinerary: Phenomenology, Christian Philosophy, and Carmelite Spirituality = Edith Steins intellektueller Weg. Phänomenologie, christliche Philosophie und karmelitische Spiritualität*. 2019. Pp. 451-60.
24. Сторожук С., Кривда Н. Колективна травма і групова ідентичність. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. 2023. 14(1). С. 220-230.
25. Сторожук С. В. Нація як об'єкт історико-філософського аналізу: автореф. дис. ...д-ра філос. наук: 09.00.05 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 2013. 33 с.
26. Суший, О. Проблема колективної травми в українському соціумі та пошук стратегій її опанування. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2014. №6 (74). С. 18-32.
27. Паливода, Л. І. Проблема визначення понять «психічна травма», «психологічна травма» і «травма втрати» у психологічних про-

екціях. Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. 2021. Том 32 (71) № 6. С. 68-72.

28. Постанова Апеляційного суду міста Києва за кримінальною справою, порушеною за фактом вчинення геноциду в Україні в 1932–1933 роках, від 13 січня 2010 р. URL: <https://old.uinp.gov.ua/publication/post-anova-apelyatsiinogo-sudu-mista-kieva-za-kriminalnoyu-spravoyu-porushenoyu-za-faktom>

29. Тойнбі, А. Дж. Дослідження історії. Том. 1. К.: Основи, 1995. 614 с.

30. Усатенко І. Історична травма: соціально-культурне явище чи новий метанаратив? Історичні і політологічні дослідження. Спеціальний випуск. 2018. С. 89-96.

### References

1. Assmann, Aleida. (2006). *Der lange Schatten der Vergangenheit: Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. München: C.H. Beck, 320.
2. Begoyan, Arman. (2014). An Anatomy of Psycho-trauma: Pain, Illness and Recovery. *International Journal of Psychotherapy*, 18, № 3, 41-51.
3. Volkan V.D. (2000) Traumatized Societies and Psychological Care: Expanding the Concept of Preventive Medicine. *Mind and Human Interaction*, 11, 177-194.
4. Hornostai, Pavlo. (2021). *Kolektyvna travma yak skladna sotsialna sytuatsiia: systemno-poniatiinyi analiz [Collective trauma as a complex social situation: a system-conceptual analysis]*. *Scientific studies on social and political psychology*, 48(51), 100-111.
5. Hornostai, Pavlo. (2018). *Kolektyvna travma yak problema sotsialnoi ta politychnoi psykholohii [Collective trauma as an issue of social and political psychology research]*. *Problems of Political Psychology*, 7, 54-68.
6. Greenfeld, Daliya, Andrea Reupert, and Nicky Jacobs. (2022).

*Transmission of Trauma and Resilience in Multigenerational Families of Holocaust Survivors: Two Case Studies*. *Illness, Crisis & Loss*. 10541373221144673.

7. Heeke C, Stammel N, Heinrich M, Knaevelsrud C. (2017). Conflict-related trauma and bereavement: exploring differential symptom profiles of prolonged grief and posttraumatic stress disorder. *BMC Psychiatry*, 29;17(1), 118. doi: 10.1186/s12888-017-1286-2.

8. Herman, Judith, Lewis. (1997). *Trauma and recovery: the aftermath of violence – from domestic abuse to political terror*. New York: Basic Books, 304.

9. Hirschberger, Gilad. (2018). Collective trauma and the social construction of meaning. *Frontiers in psychology*, 9, 1-14.

10. Hunter, Anna. (2018). The Holocaust as the Ultimate Trauma Narrative. *Trauma and Literature*, 66-82.

11. Erikson, K. (1976). *Everything in Its Path*. NY: Simon and Schuster, 284.

12. Caruth, Cathy. *Pochuty travmu. Rozmovy z providnymy spetsialistamy z teoriyi ta likuvannya katastrofichnykh dosvidiv [Listening to Trauma: Conversations with Leaders in the Theory and Treatment of Catastrophic Experience]*. Kyiv: Dukh i litera, 2017. 496 p. [in Ukrainian].

13. Lishner, Freud E & Berant E. (2022). Holocaust communication, attachment orientation and distress among descendants of female holocaust survivors. *Fam Proces*, 29.

14. Malkki, L. (1997). *News and Culture: Transitory Phenomena and the Fieldwork Tradition*. *Anthropological Locations: Boundaries and Grounds of a Field Science* / A. Gupta, J. Ferguson (eds.). Berkeley CA: University of California Press, 86-101. doi.org/10.1525/9780520342392-005

15. Mykulyn, Andrii. (1958). *Kontsentratsiini tabory v Sovietskomu*

Soiuzi. Vydannia Zakordonnykh Chastyn Ukrainskykh Natsionalistiv, B.m., 227.

16. Ohienko, V. I. (2013). Istorychna travma Holodomoru: problema, hipoteza ta metodolohiia doslidzhennia. Natsionalna ta istorychna pamiat [Historical Trauma of Holodomor: Problem, Hypothesis, and Research Methodology]. Natsionalna ta istorychna pamiat [National and historical memory], 6, 145–156.

17. Scaer, Robert C. (2005). The Trauma Spectrum: Hidden Wounds and Human Resiliency. New York: Norton, 328.

18. Simsek A.H. (2017). Post-memory: family as a space of historical traumatransmission. Current Debates in Philosophy & Psychology, 11, 21-34.

19. Sotillos, S. B. (2022). Addiction and the Quest for Wholeness. Spirituality Studies, 8-1, 28-41.

20. Sotillos, S. B. (2022). The Metaphysics of Trauma. URL: [https://www.researchgate.net/publication/366276209\\_The\\_Metaphysics\\_of\\_Trauma](https://www.researchgate.net/publication/366276209_The_Metaphysics_of_Trauma)

21. Storozhuk S., Kryvda N., Hoian I. etc. (2022) Mental health after trauma: individual and collective dimensions. Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland : 1960), 75 (8). 1924-1931.

22. Caruth, C. (1995). Trauma: Explorations In Memory. Baltimore, 288.

23. Clancy, Fiona. (2019). Towards an Understanding of Trauma in Light of Edith Stein's Philosophy. Edith Stein's Itinerary: Phenomenology, Christian Philosophy, and Carmelite Spirituality = Edith Steins intellektueller Weg. Phänomenologie, christliche Philosophie und karmelitische Spiritualität, 451-60.

24. Storozhuk S., Kryvda N. (2013). Kolektyvna travma i hrupova identychnist [Collective trauma and group identity]. Scientific journal «Humanitarian

Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy, 14(1), 220-230.

25. Storozhuk S. V. (2013). Natsiia yak obiekt istoryko-filosofskoho analizu [The nation as an object of historical and philosophical analysis]: avtoref. dys. ...d-ra filos. nauk: 09.00.05 / Kyiv. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka, Kyiv, 33.

26. Sushyi, O. (2014). Problema kolektyvnoi travmy v ukrainskomu sotsiumi ta poshuk stratehii yii opanuvannia. [The problem of collective trauma in the Ukrainian society and the search for coping strategies]. Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I.F.Kurasa NAN Ukrainy. [Collections of Scholarly Articles], 6 (74), 18-32.

27. Palyvoda, L. I. (2021). Problema vyznachennia poniat «psykhichna travma», «psykholohichna travma» i «travma vtraty» u psykholohichnykh proektsiakh [The problem of defining the concepts of “psychological trauma”, “psychological trauma” and “trauma of loss” in psychological projections]. Vcheni zapysky TNU imeni VI Vernadskoho, 32 (71), № 6, 68-72.

28. Resolution of the Court of Appeals of the city of Kyiv on the criminal case initiated on the fact of committing genocide in Ukraine in 1932-1933, dated January 13, 2010. <https://old.uinp.gov.ua/publication/postanova-apelyatsiinogo-sudu-mista-kieva-zakriminalnoyu-spravoyu-porushenoyu-zafaktom>. [date access 22.04.2023]

29. Toynbee A.J. (1995). A Study of History. Volume 1. Kyiv: Osnovy, 614.

30. Usatenko I. (2018). Historical trauma: a socio-cultural phenomenon or a new metanarrative? Historical and political studies. Special Issue. 89-96.

## EXPLANATION OF THE SOCIO-CULTURAL SITUATION THROUGH THE PRISM OF TRAUMA

Storozhuk S., Hoian I., Bonchuk R.

**Abstract.** *The article is devoted to the study of the social consequences of psychological trauma at the individual and collective levels and the identification of the effects of transforming the trauma into a tool of social research and impact. In the process of research, it is shown that in modern intellectual discourse, mental trauma is understood as a wound caused by a certain catastrophic event and capable of affecting not only the immediate victims, but also large social groups or even the entire society. Mental trauma destroys the established ideas of a person or a group of people about the world and their own position in it, thus it can cause various manifestations. At the individual level, trauma manifests itself through apathy, which destroys the will, self-confidence, and with them personal identity, despair, which undermines the idea of oneself, or disintegration, which causes various antisocial consequences (alcoholism, drug addiction, etc.). No less threatening to the community are collective traumas, the consequences of which are determined by the specific historical context and political conjuncture, and can be manifested not only in the aggravation of existential issues, but also in the strengthening of group identity. It is emphasized that the ability of collective trauma to strengthen the emotional unity of the group and consolidate communities should be used with great care. The revival of historical memory of collective trauma, including historical one, is accompanied by an increase in emotional tension and generates an internal desire to react to the wrong done. Thus, the desire to talk about the trauma, mourn the victims, preserve the memory of the wrong done, and ultimately develop strategies to overcome the opposition, that led to the trauma in the past, contributes to the detraumatization of the group, so as the desire for revenge can cause new traumas and even turn the victim into a criminal, and thereby providing an opportunity for criminals to avoid responsibility*

**Key words:** *trauma, collective trauma, historical trauma, victim, criminals, collective memory, detraumatization.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.39-46  
УДК 374.72-053.9

**ОСВІТА ДЛЯ ГРОМАДЯН ПОХИЛОГО ВІКУ:  
ДОСВІД ТА МАЙБУТНІ МОЖЛИВОСТІ  
ДРАЧУК О. В., аспірант**

*Національний університет біоресурсів і природокористування України*  
E-mail: [odrachuk@nubip.edu.ua](mailto:odrachuk@nubip.edu.ua)

**Анотація.** Наведена статистика відображає зростання кількості старших громадян у суспільстві. Важливою стає націленість освіти для дорослих на забезпечення соціально-культурного прогресу та розвиток творчого, інноваційного потенціалу кожного дорослого індивіда. Досліджено досвід реалізації соціального проекту «Університет третього віку»; схарактеризовано діяльність таких університетів в Україні. Доведено, що українські університети третього віку стають освітніми центрами для подальшого особистісного зростання старших громадян, їхньої соціальної інтеграції та адаптації в умовах глобалізації. Класифіковано підходи до створення та організації Університетів третього віку. Виявлено новий погляд на старість, де громадяни похилого віку підходять до неї як до активного та продуктивного періоду, відкритого до змін. Зміни в суспільстві стимулюють старших громадян реагувати та приймати нестандартні рішення, щоб залишатися активними у житті. Саме «університети третього віку» дозволяють надавати увагу цій групі людей та допомагають їм брати активну участь у суспільному житті, реалізовувати накопичений досвід, отримувати нові знання.

**Ключові слова:** університет третього віку, підходи, соціальний проект, старший вік, демографічне старіння, суспільне життя.

**Актуальність (Introduction).** Різке нагромадження та поширення інформації спричинили радикальні зміни в суспільстві. Відоме емпіричне спостереження, що трактується як закон Мура, на сьогодні втратило актуальність. У минулому, обсяг інформації подвоювався кожні 5-7 років у 70-ті роки ХХ ст., кожні 20 місяців у 80-ті і навіть щорічно в 90-ті. Подібно до закону Мура, закон Хауса, в якому продуктивність процесорів подвоювалась кожні 18 місяців, також втратив свою актуальність. Ця динаміка почалася відразу ж після появи ринків, де торговці несли новини та технології, і саме торговець був первинним стимулом розвитку цивілізації – символом експоненційного росту. Таким чином, статичне збільшення маси різноманітної інформації, а саме зростання швидкості та обсягів публікацій на планетарному рівні, привело до інформа-

ційного вибуху, який поширився і на пенсіонерів, яких також можна називати «людьми третього» або «золотого віку».

Люди, які народилися у 1960-х роках ХХ ст., отримали назву «покоління бебі-бумерів» через підвищену народжуваність, що тривала кілька десятиліть. Економічний і медичний прогрес, зниження дитячої смертності створили сприятливі умови для зростання кількості одружень та народження дітей.

Колись перенаселення вважалося однією з основних демографічних проблем майбутнього. Однак останні десятиліття свідчать про зміну ситуації.

З початку 1970-х років ХХ ст. темпи народжуваності почали спадати. За даними Світового банку, у період «бебі-буму» річний приріст населення на планеті становив 2,1%, в той час як на сьогодні цей показник знизився до 1%.

Згідно зі звітом ООН (Управління з економічних і соціальних питань – UNDESA), на сьогоднішній день, кожна

десята людина у світі належить до вікової категорії 60 років і старше, а через 30 років ця пропорція збільшиться до одного п'ятого. Отже, одним з основоположних викликів XXI століття Генеральна асамблея ООН визначила питання старіння. Відповідно до цього було прийнято «Принципи ООН стосовно людей похилого віку». Діяльність соціальних працівників спрямовано на реалізацію цих принципів, а саме: незалежність; участь, що передбачає бути залученими до життя суспільства, брати активну участь у розробці й здійсненні політики, яка безпосередньо стосується їхнього добробуту, ділитися своїми знаннями і досвідом з представниками молодого покоління та інше; догляд; реалізація внутрішнього потенціалу, тобто можливість для всебічної реалізації

свого потенціалу та інше; гідність [1, с. 23].

Цікавою є статистика, яку навів заступник голови представництва Всесвітньої організації охорони здоров'я в Україні, І. Поканевич, на прес-конференції, присвяченій Всесвітньому дню здоров'я. Зараз вперше в історії людства кількість літніх людей на Землі перевищує кількість 5-річних дітей. Протягом останніх 60 років кількість осіб, яким 60 і більше років, зростає з 14 до 400 мільйонів, і ця тенденція продовжує набирати оберти (див. рис. 1). Згідно зі звітом ООН, у 2020 році близько одного десятого населення планети перевищувало вік 65 років. Прогнозується, що до 2050 року ця частка збільшиться з 9,3% до 15,9%.



Рис. 1. Динаміка чисельності населення країн Євразії та України (дані World Bank, статичних служб країн, Кабміну, World Population Prospects 2019 HB)

Таким чином, процес старіння населення є глобальною тенденцією, яка

ставить перед більшістю країн світу складні соціальні та економічні виклики.

© Драчук О. В.

Ця динаміка призводить до ряду проблем: зменшення працездатного населення, збільшення витрат на пенсії та медичне обслуговування, а також актуальні питання догляду за безпорадними літніми людьми. Більше того, старіння населення призводить до зростання психологічних проблем серед літніх людей, таких як відчуття самотності, безпорадності, втрати сенсу життя, обмеженого соціального контакту та страху перед старінням.

М. Мід описує розвиток сучасного суспільства як «перехідний», де постійне оновлення стає необхідністю для дорослих і навіть для громадян похилого віку [2]. Сьогодні ми спостерігаємо новий погляд на старість, де люди підходять до неї як до активного та продуктивного періоду, відкритого до змін. Зміни в суспільстві стимулюють старших громадян реагувати та приймати нестандартні рішення, щоб залишатися активними у житті. Саме «університети третього віку» дозволяють надавати увагу цій групі людей та допомагають їм брати активну участь у суспільному житті, реалізовувати накопичений досвід, отримувати нові знання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Постійна освіта, навчання впродовж життя, пожиттєве навчання – ці терміни часто зустрічаються в наукових дослідженнях. Вчені теоретично підтверджують їх значення і необхідність. Проте, при аналізі публікацій виявляється, що існують лише загальні констатації, а не системні та глибокі дослідження щодо громадян похилого віку. У чому суть і значення системи освіти, що охоплює всю людську діяльність до пізнього віку? Чи є в цій системі кризи, протиріччя, зупинки, фрагментарність, розвиток і спади? Яка мета стоїть перед громадянами похилого віку у прагненні продовжувати освіту? Який тип освіти підходить літнім людям найбільше? Які мотиви спонукають грома-

дян похилого віку до постійного навчання? Чи всі, чи більшість літніх людей готові та бажають навчатися? Який вплив має освіта в зрілому віці?

На сьогодні в Україні мало проведено наукових досліджень щодо діяльності Університетів третього віку (далі – УТВ). Наявні дослідження та публікації переважно створені вченими з педагогічної сфери. Ці роботи часто поєднують концепції соціальної роботи, інтерпретуючи їх не завжди правильно. У таких публікаціях переважає описова інформація про окремі університети, спроби створення навчальних моделей та дослідження навчальних потреб на місцевому рівні. І. Савельчук, Л. Стаднюк, Ю. Павлова, Н. Тверезовська, Т. Федоренко, І. Швець та інші науковці проводили дослідження щодо проблем діяльності УТВ. Проте, більшість з цих досліджень зосереджувалася на конкретних аспектах їх роботи.

У статті «Принцип «навчання упродовж життя» як необхідна умова збереження та зміцнення здоров'я осіб літнього віку (на прикладі університетів третього віку)», Ю. Павлова досліджувала навчальні потреби слухачів університету [3]. За її висновками, більшість слухачів бажала відвідувати заняття фізкультурно-оздоровчого характеру (70%) та отримувати навчання з комп'ютерної грамотності (80%). Вивчаючи тих, хто брав участь у фізкультурно-оздоровчій програмі, авторка зазначила покращення їхнього благополуччя, що, на її думку, свідчить про ефективність Університету третього віку у збереженні здоров'я. Проте, мета УТВ значно більш широка, і фізична активність, незалежно від форми її здійснення (спортзал, гуртки, самостійні вправи), позитивно впливає на здоров'я громадян похилого віку.

Варто звернути увагу на дослідження «соціально-педагогічного ефекту Університетів третього віку» Т. Скорик [4]. Одним із аспектів цього ефекту авторка виділяє «збагачення обсягу

знань після завершення навчання» [4, с. 119]. Проте це стосується не лише Університетів третього віку, але і будь-якого навчального процесу.

Соціально-педагогічна підтримка для людей похилого віку може бути найбільш ефективною через міждисциплінарну співпрацю фахівців соціальної сфери, викладачів закладів вищої освіти, студентів-волонтерів. Такий підхід, подібний до роботи мультидисциплінарної команди, що успішно діє з соціально незахищеними групами населення, може бути застосований і в роботі з учасниками Університетів третього віку. Варто зазначити, що серед їх слухачів можуть бути не тільки представники соціально незахищених категорій населення, але й успішні люди, які бажають продовжувати свій розвиток через навчальні активності [5]. І хоча підхід І. Савельчук щодо мультидисциплінарної команди може бути обґрунтованим, адаптація зазначеного методу до контексту УТВ може потребувати деяких змін і уточнень.

Цікавий науковий висновок можна знайти у статті С. Федоренко «Університети «третього віку» як складова системи безперервної освіти: досвід за кордоном» [6]. Але варто відзначити, що дослідження не охоплює аналіз української практики УТВ.

Заслуговує на увагу дослідження Н. Тверезовської та Л. Вікторової, в якому здійснено вплив інформаційних ресурсів на свідомість на життєдіяльність особистості «золотого віку». Авторами встановлено найбільш популярні курси для навчання людей третього віку, запропоновано ввести інноваційні методи навчання для них. Увага науковців зосереджена на психофізіологічних, соціальних, організаційних аспектах навчання літніх людей. Відсутність теоретично обґрунтованого аналізу освіти в кінці життя людиною як попереднього досвіду призвело до відсутності й самоцінного феномену. Аналіз анкетних даних довів правильність висунутих

теоретичних припущень щодо навчання людей третього віку. З метою повноцінної освіти громадян похилого віку запропоновано розробити навчальні програми, що враховують різноманітність освітньої мотивації слухачів, їх гендерних і культурних особливостей, попередній життєвий та освітній досвід; переосмислити роль педагога, який здатний поставити слухача в активну позицію самостійного «розв'язання» проблем [7, с. 422].

Значною особливістю більшості згаданих публікацій є фокус на «освіті дорослих», що є поняттям з педагогіки. Однак, коли мова заходить про УТВ, важливо підкреслити, що це навчання, спрямоване на задоволення інтересів та уподобань людей похилого віку, і його основна мета полягає в їхній адаптації до швидкозмінного суспільства, де технології та знання постійно розвиваються.

**Мета (Purpose).** Мета статті полягає у дослідженні діяльності Університетів третього віку в Україні.

**Методи (Methods).** У даному дослідженні були використані такі методи: аналіз документів, вивчення конкретних випадків, опитування з напівструктурованим інтерв'ю та включене спостереження, метод узагальнення для формулювання висновків дослідження. Обстежена інформація про діяльність Університетів третього віку, зібрана з веб-сторінок територіальних центрів, місцевих адміністрацій, громадських організацій.

**Результати (Results).** В серпні 2011 року Міністерство соціальної політики України видало Указ (№ 326 від 25 серпня 2011 р.) [8] щодо впровадження соціально-педагогічної послуги, відомої як «Університет третього віку», метою якого була організація університетів для пенсіонерів, котрі повинні були діяти при Територіальних центрах соціального обслуговування. В Україні перший такий університет для літніх людей з'явився у Ковелі (Волинська область)

ще в 2007 році. До війни такі університети діяли у Кременчуці (з 2009 року), Києві, Львові, Полтаві, Харкові, Миколаєві тощо. Більшість курсів у них – безкоштовні. Щоб записатися на навчання, необхідно мати: паспорт, ідентифікаційний код, пенсійне посвідчення. Після закінчення навчання всі учасники отримують сертифікат про його успішне завершення. Викладачами є досвідчені фахівці з охорони здоров'я, соціального захисту, Пенсійного фонду, правоохоронних органів, юстиції, волонтери, студенти – коротше кажучи, всі ті, хто прагне приєднатися до європейської ініціативи «пожиттєвої освіти».

Особи з психічними проблемами обмежені щодо навчання в УТВ. Це становить пряме обмеження їхніх прав. Розуміємо, що автори документів, що регулюють діяльність УТВ щодо таких людей, можуть враховувати потребу в додаткових ресурсах, відповідних знаннях, навичках персоналу тощо, однак ці фактори не мають бути вирішальними.

Ми вражаємося ініціативою створення Університету третього віку в рамках програми соціальної роботи з пенсіонерами, запровадженої Автозаводською райрадою при Кременчуцькому інституті вищого навчального закладу «Університет імені Альфреда Нобеля», який є формою цільової соціальної послуги у форматі просвітницького закладу навчання літніх людей у Полтавському регіоні та має важливий партнерський зв'язок з німецькою неурядовою організацією «DVV International», вирішуючи основну проблему літніх людей – потребу в спілкуванні та відчутті корисності. Це цінний проект, що забезпечує підтримку та турботу, сприяє любові до себе і оцінці власної цінності у будь-якому віці. У цьому навчальному закладі, як і в інших, передбачено відповідний порядок і атрибутику навчання: статут, емблему, гімн, прапор. Метою діяльності Університету є подолання стереотипного сприйняття людей похи-

лого віку як пасивного сегменту ринкової економіки та лише споживача матеріальних ресурсів держави. Освіта літніх людей в Університеті покликана подолати вікову кризу, втрату соціального статусу та дефіциту спілкування.

Університети третього віку вирішують важливі соціальні завдання, допомагаючи своїм слухачам уникнути самотності і знаходити нових друзів та партнерів. Основна мета цього Університету полягає в подоланні стереотипного уявлення про похилу вікову групу як пасивних споживачів ресурсів. Основні принципи його діяльності включають підтримку фізичних, психологічних та соціальних здібностей старших громадян, забезпечення можливостей для навчання й розвитку, створення діалогу між поколіннями, залучення ресурсів самого покоління для активної участі в суспільстві.

Результати наукових досліджень та дисертацій свідчать про поширення ідеї безперервної освіти або освіти протягом життя. Ці дослідження зосереджуються на учнях, студентах і слухачах, які прагнуть підвищити свою кваліфікацію, а саме на активному населенні.

Аналіз сучасного стану реалізації навчання в Університетах третього віку показує, що в Україні існують декілька різних підходів до їх створення та організації, а саме:

– УТВ, що створюються при Територіальних центрах соціального обслуговування, діють у межах їх відділень, часто зосереджені на соціально-побутовій адаптації;

– УТВ, ініційовані декількома партнерами і можуть функціонувати на базі закладів вищої освіти;

– УТВ, які представлені навчальними програмами (курсами) приватних навчальних закладів;

– УТВ, що є складовою громадських організацій;

– самостійні громадські організації, що функціонують як окремі УТВ.

Ці різноманітні підходи дозволяють гнучко організовувати процес навчання, залучаючи різні ресурси залежно від потреб та умов кожного УТВ.

Зазначимо жорстке обмеження у державних університетах – відвідувати можна тільки свій територіальний центр (або центри, якщо їх декілька) за місцем прописки.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Проведений аналіз дозволив зробити певні висновки: університети розташовані при міських, районних центрах соціальних установ. Створені університети працюють за змішаною моделлю. Аналіз нормативної документації свідчить про врахування всіх основоположних принципів і методів навчання, а саме: принцип «рівний-рівному» передбачає якомога ширше залучення до викладання та проведення занять громадян похилого віку, які мають відповідний досвід та освіту, обізнані з темою та проблемами, що передбачені програмою; принцип добровільності. В процесі навчання громадян похилого віку використовуються такі методи навчання: мозковий штурм; дискусії; індивідуальні вправи; навчання в парах; проблемне навчання; конференція; гра; наочність. Напрями, за якими здійснюється навчання – незвичні й покликані сприяти здоровому способу життя, урізноманітнювати дозвілля тощо.

Введення Університетів третього віку допоможе зберегти найцінніше – життєвий досвід та мудрість старших людей, які будуть навчатись в цих установах. Різноманітність спеціальностей надасть цим Університетам унікального характеру, зрізнять їх від класичних. Заняття на кожному факультеті зазвичай відбуваються один раз на тиждень, тривалістю 2-2,5 години. Навчання проводиться за допомогою лекцій, гурткових занять та організації екскурсій. Оцінки не надаються пріоритетного значення,

але важливо проявити засвоєні знання на практиці. Основний принцип полягає в взаємному обміні знань та досвіду між учасниками навчального процесу.

#### Список використаних джерел:

1. Архипова С. П. Основи андрагогіки: навч. посібник. Черкаси: Світило. 2002. 184 с.

2. Mead, Margaret *Coming of Age in Samoa. A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilization.* 7th Printing. N. Y.: Morrow & Company, 1973.

3. Павлова Ю. Принцип «навчання упродовж життя» як необхідна умова збереження та зміцнення здоров'я осіб літнього віку (на прикладі університетів третього віку). *Молода спортивна наука України.* 2013. Т. 4. С. 117–123.

4. Скорик Т. В. Соціально-педагогічний ефект університету третього віку. *Молодий вчений.* 2015. № 2 (17). С. 117–123.

5. Савельчук І. Б. Інноваційні методи соціальної роботи з людьми похилого віку: специфіка та особливості впровадження. *Young Scientist.* 2015. № 2 (17). С. 95–98.

6. Федоренко С.А. Університети «третього віку» як складова безперервної освіти; зарубіжний досвід. *Педагогічний процес : Теорія і практика.* 2014. Вип. 1. С. 133–138.

7. Tverezovska N., Victorova L. Third age education: experience and perspectives. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograph.* Volume 1. Sandomierz: Izdevnieciba «Bultija Publishing», 2018. p. 422-441.

8. Про затвердження форм документів, необхідних при оформленні на обслуговування у територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг) : Наказ Міністерства соціальної політики № 135

© Драчук О. В.

від 10 червня 2010 р. [Електронний ре-  
сурс]. URL:  
<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0466-10/page> (дата  
звернення  
04.07.2023 р.)

### References

1. Arkhypova S. P. Osnovy andrahohiky: navch. posibnyk. Cherkasy: Svitylo. 2002. 184 s.
2. Mead, Margaret Coming of Age in Samoa. A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilization. 7th Printing. N. Y.: Morrow & Company, 1973.
3. Pavlova Yu. Pryntsyp «navchannia uprodovzh zhyttia» yak neobkhidna umova zberezhennia ta zmitsnennia zdorovia osib litnoho viku (na prykladi universytetiv tretoho viku). Moloda sportyvna nauka Ukrainy. 2013. T. 4. S. 117–123.
4. Skoryk T. V. Sotsialno-pedahohichni efekt universytetu tretoho viku. Molodyi vchenyi. 2015. № 2 (17). S. 117–123.
5. Savelchuk I. B. Innovatsiini metody sotsialnoi roboty z liudmy

pokhyloho viku: spetsyfika ta osoblyvosti vprovadzhennia. Young Scientist. 2015. № 2 (17). S. 95–98.

6. Fedorenko S.A. Universytety «tretoho viku» yak skladova bezperervnoi osvity; zarubizhnyi dosvid. Pedahohichni protses : Teoriia i praktyka. 2014. Vyp. 1. S. 133–138.

7. Tverezovska N., Victorova L. Third age education: experience and perspectives. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland*: Collective monograph. Volume 1. Sandomierz: Izdevnieciba «Bultija Publishing», 2018. p. 422-441

8. Pro zatverdzhennia form dokumentiv, neobkhidnykh pry oformlenni na obsluhovuvannia u terytorialnomu tsentri sotsialnoho obsluhovuvannia (nadannia sotsialnykh posluh) : Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky № 135 vid 10 chervnia 2010 r. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0466-10/page> (data zvernennia 04.07.2023 r.)

### EDUCATION FOR OLDER CITIZENS: EXPERIENCE AND FUTURE OPPORTUNITIES Drachuk O. V.

**Abstract.** *These statistics reflect the growth in the number of older people in society. The focus of adult education on ensuring social and cultural progress and developing the creative, innovative potential of each adult individual is becoming important. The experience of implementing the social project «University of the Third Age» was studied; the activity of such universities in Ukraine is characterized. It has been proven that Ukrainian universities of the third age are becoming educational centers for further personal growth of older people, their social integration and adaptation in the context of globalization. Approaches to the creation and organization of Universities of the Third Age are classified, namely: 1) UTA, created at the Territorial centers of social services, operate within their departments, often focused on social adaptation; 2) UTA initiated by several partners and can operate on the basis of institutions of higher education; 3) UTA represented by curricula (courses) of private educational institutions; 4) UTA, which are an integral part of public organizations; 5) independent public organizations functioning as separate UTS. A new view of old age has been revealed, where older people approach it as an active and productive period, open to change. Societal changes encourage senior citizens to respond and make innovative decisions to stay active in life. It is the University of the Third Age» that make it possible to pay attention to this group of people and help them actively participate in public life, implement*

© Драчук О. В.

*their accumulated experience, and acquire new knowledge. The introduction of Third Age Universities will help to preserve the most valuable thing - the life experience and wisdom of older people who will study in these institutions. A variety of specialties will give these Universities a unique character and distinguish them from the classical ones.*

**Key words:** *university of the third age, approaches, social project, older age, demographic aging, public life.*

# ФІЛОСОФІЯ

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.163-170

УДК 101.3

## ФІЛОСОФІЯ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

**ВІРЕМЕЙЧИК А. М.**, аспірант кафедри публічного управління та адміністрування

*Херсонський національний технічний університет*

*E-mail: [Anatoliy-v1972@ukr.net](mailto:Anatoliy-v1972@ukr.net)*

**ПАТЛАЙЧУК О. В.**, кандидат філософських наук,

доцент кафедри психології, філософії та соціально-гуманітарних дисциплін  
*Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

*E-mail: [volnistik@gmail.com](mailto:volnistik@gmail.com)*

**СТУПАК О. П.**, старший викладач кафедри психології, філософії та соціально-гуманітарних дисциплін

*Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

*E-mail: [stupako428@gmail.com](mailto:stupako428@gmail.com)*

**Анотація.** Мета статті полягає у виявленні нового предмету досліджень у філософії управління, здійсненні соціально-філософського аналізу методологічних основ філософії управління та демонстрації того, що філософія управління є методологічною основою для формування та розвитку управлінської свідомості. Використано загальнонаукові методи, як от аналітичний, зіставний, індуктивний та дедуктивний. У статті розглянуто проблеми філософії публічного управління. Основні результати полягають в тому, що доведено, що на даний час в умовах кризи та нестабільності величезну роль повинен відігравати менеджер-стратег, новатор, який буде здатний брати участь у перетворенні навколишньої дійсності. Якість прийнятих рішень багато в чому залежить від управлінської свідомості, що включає знання, цінності, норми поведінки. Тому перед освітою стоять величезні проблеми. Підготовка кадрів у сфері менеджменту обов'язково має поєднуватись із широкою соціально-гуманітарною освітою, в якій філософія управління займає ключове місце і є однією з основ формування управлінської свідомості. Людина під управлінням – це розуміння об'єкта управління із боку самого суб'єкта (менеджера). Звернення до саморефлексії, до осмислення власних світоглядно-методологічних основ, тобто вихід на рівень філософських роздумів, а також про методи та засоби. Тому філософія управління - це галузь філософського знання, яка вивчає не тільки теорії місця та ролі людини, а й являє собою сукупність принципів, цінностей, ідей, норм, правил, що становлять духовну сферу суб'єкта - менеджера - і формують управлінську свідомість, необхідну для прийняття управлінських рішень. Вказано, що проблеми управління є відображенням проблем суспільства, тому філософія управління спрямована на систематизацію теоретико-методологічного матеріалу з формування нових методів для прийняття управлінських рішень. На прикладі філософських вчень, простежено, що особливість філософії управління у порівнянні з іншими областями управління полягає в синтезі теоретичних концепцій, які дозволяють дати аналіз здійсненню управління на різних етапах розвитку, поєднуючи в собі практику та фундаментальні наукові теорії в галузі менеджменту, а також знання та навички управління. Перспективами дослідження можна вважати продовження

© Віремейчик А. М., Патлайчук О. В., Ступак О. П.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

вивчення особливостей публічного управління в умовах воєнного часу та іншого форс-мажору.

**Ключові слова:** публічне управління, менеджмент, філософське вчення, пост-індустріальне суспільство, сучасні технології.

### **Актуальність (Introduction).**

Зміни, що зачіпають усі сфери життя, впливають на управлінські процеси. На сьогоднішній момент особливої значущості набуває управління, яке стає одним із важливих інструментів розвитку як суспільства в соціально-економічному, політичному плані, так і всього глобального світу. Постіндустріальне суспільство формує нові критерії для розробки теоретико-методологічних основ управління, пов'язаних з методами, функціями, принципами та технологіями. У цьому процесі велику роль відіграє філософія.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Про актуальність дослідження свідчать сучасні роботи учених, які працюють у зазначеній галузі (Nwanegbo-Ben J., Small M., Soohong K., Vanharanta H.) [1], [2], [3], [4]. Проте нестача інтегрованих робіт з проблем управління не дозволяє відобразити управління як цілеспрямований процес, що впливає на всі сфери суспільного життя і підвищує ефективність їх розвитку за допомогою раціонально прийнятих управлінських рішень.

**Мета (Purpose).** Виявити новий предмет досліджень у філософії управління, здійснити соціально-філософський аналіз методологічних основ філософії управління та показати, що філософія управління є методологічною основою для формування та розвитку управлінської свідомості.

**Методи (Methods).** У дослідженні використано загальнонаукові методи: аналітичний, зіставний. Індуктивний, дедуктивний, історичний тощо.

**Результати (Results).** Предметом дослідження філософії управління є управлінська свідомість, процеси її формування та практичної реалізації у

прийнятті управлінських рішень, оскільки людина є носієм управлінської свідомості. Це завдання для теорії та практики управління є необхідним, оскільки в умовах ринкових відносин, переходу до інформаційної цивілізації ефективніше працюватиме не той, у кого створені та краще функціонують технології з розробки та вдосконалення систем управління, а той, хто найбільш глибоко осмислить та сприйме філософію управління, у кого розвинені наукові підходи управління, функціонує інноваційна модель системи освіти, той, хто має спрямовану підготовку кадрів у сфері менеджменту, що містить педагогічні технології, які відбивають сучасні умови. Найголовніше – це те, що в процесі глобалізації формується новий тип свідомості – це управлінська свідомість, яка дає можливість менеджеру керувати об'єктивними процесами – природними та суспільними, – спрямованими на перетворення навколишньої дійсності.

Ефективне та результативне управління в сучасних умовах ґрунтується на досвіді та знаннях. Реальні завдання настільки ускладнилися, що вимагають знань з різних гуманітарних і суспільних наук, таких як соціологія та психологія управління, теорія менеджменту та орієнтованості, яка потрібна на розробки цілеспрямованих дій управління. Усі ці питання не вважатимуться теоретично та практично обґрунтованими без управлінської свідомості суб'єкта управління. Даною проблемою займаються фахівці в галузі психології та соціології управління. Немає достатніх робіт, присвячених проблемі управлінської свідомості у філософії управління.

Для повнішого представлення проблем управління, їх усвідомлення та

знаходження шляхів вирішення необхідно використовувати історико-філософський підхід. У рамках цього питання необхідно проаналізувати ідеї філософських шкіл, які торкаються проблеми формування управління як виду професійної діяльності, а згодом як самостійну галузь людських знань, а саме як науку, проаналізувати підходи гуманітарних та суспільних наук до управління, виявити передумови появи елементів управлінської свідомості.

Одним із засновників теорії управління персоналом є Роберт Оуен. Він вивчав потенціал працівника до управління та ввів поняття стимулювання на основі моральних норм як основ людського капіталу.

Теоретичні основи управління, за Оуеном, надали можливість практичної реалізації соціально орієнтованого управління, пов'язаного зі свідомістю управлінця. Більшість ідей та підходів Оуена продовжили свій розвиток у другій половині ХХ ст. у рамках гуманістичного напрямку менеджменту.

Представники філософської думки надавали важливого значення управлінню, особливо управлінню у сфері держави. Було визначено клас керівників і керованих, де особливу увагу надавалося особистості керівника, його якостям, необхідним організації не тільки управлінського процесу, а й прийняття рішень. Сформувалися передумови структурних елементів управлінської свідомості: етико-знанні елементи, стереотипи, норми, знання у сфері управління державою, знання у сфері законів. Усе це дозволило перейти до раціонального типу управління визначення управління як науки.

Соціологічний підхід складається під впливом М. Вебера та Т. Парсонса. Вебер у своїй соціологічній теорії розробив новий вид державного управління – це бюрократичне управління, яке оголошується їм найбільш ефективним [цит. за 1, с. 1914]. Також Вебер розро-

бив теорію соціальних процесів. Соціальні дії становлять основу соціального управління та породжують систему взаємовідносин, що складається між суб'єктом та об'єктом дії. Особливу увагу соціолог приділяв харизматичному виду відносин, що відображає особисті відносини, які складаються між начальником і підлеглими в управлінні. Бюрократична форма управління, заснована на харизматичній системі відносин, формує ознаки управлінської свідомості. До таких ознак можна віднести знання у сфері системи відносин між підлеглими та начальником, раціональність у виконанні наказів та розподілі функцій, оперативність у прийнятті управлінських рішень, засновану на знаннях у галузі соціальної дії.

Соціологічні теорії соціальної дії конкретизували поняття управлінської діяльності, соціальних відносин, яке було базою розробки як взаємовідносин людини, соціальності, а й формування управлінської свідомості.

У першій половині ХХ ст. управління набуло соціально-психологічної орієнтації. Психологічний аспект дає змогу досліджувати управління людськими ресурсами. Управління людськими ресурсами з позиції психологічного підходу є міжособистісні відносини співробітників, постановку групових цілей задля досягнення необхідних завдань, зміна ролівої структури, розробку внутрішньогрупової комунікації, зміна ідей, поглядів, оцінювальних суджень. Теорія управління людськими ресурсами сприяє розвитку управлінської свідомості у конкретній управлінській ситуації.

Вплив суспільних наук на управління призводить до того, що на початку ХХ століття відбувається становлення та розвиток емпіричного, а потім і наукового менеджменту, що є наукою про управління. Одним із засновників наукового управління вважається Ф. Тейлор, який опублікував у 1906 р. книгу «Цеховий менеджмент», де він висунув тео-

рію, згідно з якою управління має містити в собі раціональні основи, пов'язані з організацією, плануванням, з досягненням поставлених цілей та завдань, виробленням ефективних методів, спрямованих на конкретний результат. Дані специфічні функції мають виконувати навчені та підготовлені спеціалісти – менеджери [2, с. 183].

Особливий внесок у розвиток наукового менеджменту внесла «школа людських відносин», яка розглядала внутрішньоособистісні відносини різних рівнях управління, засновані на гуманізації й моральності, необхідності прийняття ефективних управлінських рішень.

Школа людських відносин відрізняється від школи адміністративного управління тим, що особливу увагу приділяє неформальним умовам, спрямованим на формування управлінської свідомості. Норми, цінності, ідеї, переконання, соціальні зв'язки, що формуються у неформальних умовах, є структурними елементами управлінської свідомості лідера – майбутнього менеджера, необхідними для вирішення поставлених завдань.

Важливу роль філософія грає у дослідженні управління, що уможливило утворення практичної філософії - філософії управління. Філософський підхід у сфері управління необхідний подальшого розвитку суспільства як у практичному, і у теоретико-методологічному плані. Це зумовлено визначенням ролі управління як чинника розвитку всіх сфер життя. Крім того, від стратегії управління багато в чому залежить запровадження соціально-економічних, культурних та політичних проєктів та програм.

У ряді робіт дослідників у галузі управління наводяться такі визначення управління, що розкривають сторони та ознаки управління як особливого процесу діяльності: вплив на об'єкт, що покращує його функціонування та розвиток; організація цілеспрямованого на

об'єкт управління, у результаті якого задовольняються потреби об'єкта, що взаємодіє із суб'єктом. У результаті проведеного аналізу визначення управління з позиції філософського підходу слід виявити недолік розглянутих робіт - не приділяється достатньо уваги ролі управлінської свідомості у розв'язання управлінських питань, практичних завдань, щоб одержати ефективного результату.

З позицій авторського підходу, управління являє собою свідомий процес суб'єкта та об'єкта щодо вирішення поставлених завдань, заснованих на партнерських відносинах. Основною ознакою управління повинна бути не просто діяльність, а саме свідома діяльність (як з боку суб'єкта, так і об'єкта), що є сукупністю знань, принципів, підходів, спрямованих на перетворення ситуації. При цьому управлінець у межах управління спрямовує, визначає межі своєї діяльності та спільно з об'єктом розробляє план дій щодо досягнення поставленої мети. Досягнення поставлених цілей, пов'язаних зі зміною та перетворенням управлінської ситуації, свідчить про роль свідомості в управлінні.

Проблеми управління є відображенням проблем суспільства, тому філософія управління спрямована на систематизацію теоретико-методологічного матеріалу з формування нових методів для прийняття управлінських рішень.

Особливість філософії управління у порівнянні з іншими областями управління полягає в синтезі теоретичних концепцій, які дозволяють дати аналіз здійсненню управління на різних етапах розвитку, поєднуючи в собі практику та фундаментальні наукові теорії в галузі менеджменту, а також знання та навички управління.

На даний час складаються управлінські дисципліни, що визначають інтерес філософії до цієї науки. В рамках філософії формуються методологічні про-

блеми, але вже конкретно щодо управління: визначення предмета та меж управлінських дисциплін, сутності та поняття управління, розробка конкретної концепції, необхідної для дослідження управління [3, с. 455].

Сутністю та змістом філософії управління є не тільки теоретичні знання, а й цінності, норми, які знаходять своє відображення у внутрішньому та зовнішньому середовищі організації. Філософські знання сприятимуть усвідомленню глобальних процесів, змін, що відбуваються всередині організації, використовуватимуть філософські знання для прийняття ефективних управлінських рішень. Усе це буде результатом високо розвиненої управлінської свідомості.

Слід звернути увагу, що сучасне управління - це сукупність наукових дисциплін, мають прикладне значення, а й особливий спосіб світогляду. У визначенні простежується значущість свідомої діяльності в управлінні, спрямованої на перетворення навколишньої дійсності.

Виходячи з цього, значимість свідомості у сфері управління, заснована на знаннях, ідеях, уявленнях, принципах, необхідне досягнення конкретних завдань.

Слід зазначити, що у сфері філософії управління виявили лише причини предметного формування управлінської свідомості, які мають науково обґрунтований характер. Процес формування управлінської свідомості в рамках філософії управління пов'язаний з теорією М. Фуко й авторським підходом до даної проблеми. Управління, за М. Фуком, розглядається через поняття влади. За теорією М. Фуко, дані поняття є еквівалентними. Процес становлення індивідуальності суб'єкта управління відбувається у єдності із проявом влади, індивід виявляє владу стосовно об'єкта, а влада формує суб'єкта.

Фуко формулює такий вид влади, як влада дисциплінарна, де немає

суб'єкта та об'єкта [4, с. 178]. Влада не концентрується в одній точці, вона виходить звідусіль, перебуває скрізь і подається як система відносин. Характеризуючи концепцію влади щодо Фуко, слід зазначити, що влада формує поведінку індивідів та використовує можливості індивіда для досягнення поставленої мети. Фуко визначає дисциплінарну владу як процес, в ході якого індивіди взаємодіють один з одним не у формі спілкування, потреби, а для того, щоб надати можливість іншому керувати, впливати стосовно інших.

Влада поширює свої дії на всіх, координуючи дії та вчинки, а також свідомість індивідів. Характерною особливістю концепції влади Фуко є свідомість індивіда, почуття, думки, ідеї, діяльність людей, необхідні для здійснення управлінської практики.

Згідно з концепцією Фуко, суб'єкт не завжди має владу. Він володіє технологіями зміни відносин, повноважень, заснованих на владі всередині організації. Однією з важливих особливостей суб'єкта влади є дискурсивні практики, необхідні підтримки свого становища і повноважень у системі владних відносин.

Дискурс, або дискурсивна практика, - область формування управлінської свідомості, що являти собою знання, вміння, цінності, ідеали, простір, у якому відбувається протистояння між суб'єктом та об'єктом влади. Впливаючи на свідомість людей за допомогою знань, влада як суб'єкт впливає на об'єкт влади для вирішення поставлених завдань. За Фуко, суб'єкт та об'єкт влади є носіями управлінської свідомості, які здійснюють на практиці різні підходи реалізації влади.

Для розв'язання проблем у сфері управління, які є породженням глобальних процесів, необхідно застосовувати теорію дискурсивного управління, в основі якої має бути управлінська свідомість. Відповідно до його теорії, дискур-

сивне управління формує правила поведінки у глобальному просторі, засновані на відповідальності, взаємності сторін, узгодженні цінностей суспільної свідомості суб'єкта та об'єкта з цінностями соціального середовища тощо.

Дискурсивне управління - це нова форма глобального управління, метою якого є вироблення свідомих управлінських процесів, ефективних управлінських рішень, контроль, координація управлінської та організаційної культури сучасного суспільства. Складність і непередбачуваність глобальних процесів, що веде до кризи, потребує як ефективного управління, а й управлінської свідомості. Трансформаційні процеси, викликані глобалізацією, створюють умови появи нових структурних компонентів управлінської свідомості: цінності, партнерство, організація, управління.

Розвиток управлінської свідомості визначається громадським устроєм соціального організму, цінностями, традиціями, моральними нормами, духовним укладом, т. е. тим, що формує духовну сферу життя суспільства. Для більш точного визначення управлінської свідомості необхідно виявити соціальні та духовні засади нової форми суспільної свідомості.

Для ефективного управління глобалізаційними процесами й, як наслідок, прийняття рішень та отримання результату потрібна управлінська свідомість. В умовах появи проблем, пов'язаних з неоднозначними управлінськими ситуаціями, методологічні основи менеджменту не містять теорії управлінської свідомості, тому необхідні філософські принципи, функції, які сформулюють умови з розвитку управлінської свідомості.

Західна культура концентрує увагу до властивостей і ознаках управлінської свідомості. До таких властивостей належить індивідуальність, виражена у зосередженні влади до рук кож-

ного індивіда. До східної культури належить повага, відповідальність, взаєморозуміння, партнерство тощо.

Управлінська свідомість є одним із різновидів професійної свідомості, при цьому використовує антропологічний підхід [2, с. 183]. Антропологічний підхід вносить зміни до системи відносин між підлеглими та менеджерами (перехід від авторитарних цілей та завдань до співпраці та партнерства). Керівник, згідно з цим підходом, створює умови для підлеглих. Підлеглі можуть обмінюватися інформацією та знаннями, брати участь у прийнятті рішень, не відчуваючи при цьому контролю та чіткої ієрархії.

Регулятивно-оцінна функція управлінської свідомості формує індивідуальний принцип, який спрямований на гуманне ставлення до своїх підлеглих, а також на розвиток професійних знань, особистих якостей, творчих здібностей, що дозволяють сприймати елементи управлінської культури як одного з компонентів управлінської свідомості. Усе це буде результатом самосвідомості, самоконтролю та самоврядування.

Управлінська свідомість як соціальний феномен має певні властивості та ознаки. Активність управлінської свідомості як властивість знаходить своє відображення у суб'єкті управління. Проявом активності управлінської свідомості є цінності, потреби, інтереси, цілі, дії, спрямовані на реалізацію управлінської діяльності.

Управлінська свідомість - це сукупність управлінських знань, цінностей, норм поведінки (організаційної поведінки), елементів організаційної та управлінської культури, які формують особистість керівника та сприятимуть прийняттю не тільки ефективних управлінських рішень, а й перетворюватимуть управлінську ситуацію на досягнення стабільного стану.

Практична складова ролі управлінської свідомості проявляється за умов інформаційного суспільства. В умовах

інформаційного суспільства розвинена форма управлінської свідомості дозволяє створювати умови щодо самоорганізації людини у прийнятті управлінських рішень, регулюванні та контролюванні інформаційного потоку.

**Висновки і перспективи (Discussion).** На даний час в умовах кризи та нестабільності величезну роль повинен відігравати менеджер-стратег, новатор, який буде здатний брати участь у перетворенні навколишньої дійсності. Якість прийнятих рішень багато в чому залежить від управлінського свідомості, що включає знання, цінності, норми поведінки. Тому перед освітою стоять величезні проблеми. Підготовка кадрів у сфері менеджменту обов'язково має поєднуватись із широкою соціально-гуманітарною освітою, в якій філософія управління займає ключове місце і є однією з основ формування управлінської свідомості. Людина під управлінням – це розуміння об'єкта управління із боку самого суб'єкта (менеджера). Звернення до саморефлексії, до осмислення власних світоглядно-методологічних основ, тобто вихід на рівень філософських роздумів, а також про методи та засоби.

Тому філософія управління - це галузь філософського знання, яка вивчає не тільки теорії місця та ролі людини, а і являє собою сукупність принципів, цінностей, ідей, норм, правил, що становлять духовну сферу суб'єкта - менеджера - і формують управлінську свідомість, необхідну для прийняття управлінських рішень.

**Список використаних джерел:**

1. Nwanegbo-Ben J. The philosophy of management science (the case

of a neglected special science. International Journal of Scientific and Engineering Research. 2013. Vol. 4, iss. 11. P. 1914-1923.

2. Small M. Philosophy in management: a new trend in management development. Journal of management development. 2004. Vol. 23, № 2. P. 183-196.

3. Soohong K. A philosophical approach to project management: project as a phenomenon. Procedia - Social and behavioral sciences. 2016. Vol. 226, № 7. P. 455-462.

4. Vanharanta H. The applied philosophy concept for management and leadership objects through the company Democracy model // Theoretical Issues in Ergonomics Science. 2019. Vol. 20, iss. 2. P. 178-195.

**References:**

1. Nwanegbo-Ben J. The philosophy of management science (the case of a neglected special science. International Journal of Scientific and Engineering Research. 2013. Vol. 4, iss. 11. P. 1914-1923.

2. Small M. Philosophy in management: a new trend in management development. Journal of management development. 2004. Vol. 23, № 2. P. 183-196.

3. Soohong K. A philosophical approach to project management: project as a phenomenon. Procedia - Social and behavioral sciences. 2016. Vol. 226, № 7. P. 455-462.

4. Vanharanta H. The applied philosophy concept for management and leadership objects through the company Democracy model // Theoretical Issues in Ergonomics Science. 2019. Vol. 20, iss. 2. P. 178-195.

**PHILOSOPHY OF PUBLIC ADMINISTRATION**  
**Viremeichyk A., Patlaichuk O., Stupak O.**

**Abstract.** *The purpose of the article is to identify a new subject of research in the philosophy of management, to carry out a socio-philosophical analysis of the methodological foundations of the philosophy of management and to demonstrate that the philosophy of management is a methodological basis for the formation and development of managerial consciousness. General scientific methods such as analytical, comparative, inductive and deductive are used. The article discusses the problems of the philosophy of public administration. The main results are that it has been proven that currently, in the conditions of crisis and instability, a strategic manager, an innovator, who will be able to participate in the transformation of the surrounding reality, should play a huge role. The quality of the decisions made largely depends on managerial consciousness, which includes knowledge, values, and norms of behavior. Therefore, education faces huge problems. The training of personnel in the field of management must necessarily be combined with a broad social and humanitarian education, in which the philosophy of management occupies a key place and is one of the foundations of the formation of managerial consciousness. A person under management is an understanding of the object of management from the subject (manager) himself. Turning to self-reflection, to understanding one's own worldview and methodological foundations, that is, reaching the level of philosophical reflections, as well as methods and means. Therefore, the philosophy of management is a branch of philosophical knowledge that studies not only the theories of the place and role of a person, but also represents a set of principles, values, ideas, norms, rules that constitute the spiritual sphere of the subject - the manager - and form the managerial consciousness necessary for making management decisions. It is indicated that the problems of management are a reflection of the problems of society, therefore the philosophy of management is aimed at the systematization of theoretical and methodological material for the formation of new methods for making management decisions. On the example of philosophical teachings, it is observed that the peculiarity of the philosophy of management in comparison with other areas of management consists in the synthesis of theoretical concepts that allow analyzing the implementation of management at various stages of development, combining practice and fundamental scientific theories in the field of management, as well as knowledge and management skills. The prospects of the research can be considered the continuation of the study of the peculiarities of public administration in the conditions of wartime and other force majeure.*

**Key words:** *public administration, management, philosophical teachings, post-industrial society, modern technologies.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.29-38

УДК 378.14.014.13

**ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНЕ ЛІДЕРСТВО КЕРІВНИКА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ****ГРЕЧАНИК Н. І.**, доктор педагогічних наук,

професор кафедри управління та освітніх технологій

**Національний університет біоресурсів і природокористування України**E-mail: [grechanikn@nudip.edu.ua](mailto:grechanikn@nudip.edu.ua)

**Анотація.** Керівник сучасного закладу освіти в умовах соціально-економічних і військово-політичних викликів має володіти стресостійкістю, вміннями оперативно та адекватно реагувати на змінні обставини у професійній діяльності, ефективно попереджати й розв'язувати конфлікти, організовувати й здійснювати профілактику психо-емоційного вигорання учасників освітнього процесу, володіти навичками саморегуляції, толерантності тощо. Тому, в цьому контексті особливої ролі для керівника-освітянина набуває емоційно-етичне лідерство, маркерами якого виступають його моральність, внутрішня культура, здатність приймати адекватні до ситуації управлінські рішення та діяти відповідно до норм професійної етики. Означене вище взаємозумовлено не тільки необхідністю успішного виконання функціональних обов'язків, які покладено на керівника, але й необхідною розбудовою оптимально-комфортних взаємин в колективі з усвідомленням значущості всієї специфіки професії, і власного пріоритетно-лідерського місця і ролі в ній. У статті визначено та обґрунтовано за окремими аспектами сутнісно-змістову характеристику емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти. Основними методами дослідження стали теоретичні методи: аналіз та систематизація результатів наукових розвідок із питань сутнісно-змістової характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу. Узагальнення характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти, дозволило конкретизувати такі його складові: емоційна стійкість, емоційний інтелект та етична компетентність. Запропоновано авторське визначення поняття «емоційно-етичне лідерство керівника сучасного закладу освіти», що потрактовується як комплекс здатностей усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність суб'єктів і систем у соціумі і професійному середовищі, конструктивно і безпечно взаємодіяти з колегами, а також ефективно та переконливо залучати зацікавлених осіб до освітнього процесу на засадах партнерства.

**Ключові слова:** емоційно-етичне лідерство, емоційний інтелект, етична компетентність, емоційна стійкість, комунікативні здібності.

**Актуальність (Introduction).** Необхідність в ефективній організації та управлінні освітньої діяльності в умовах повномасштабної війни, яку розпочала росія на території України, актуалізували нагальну потребу визначити пріоритетними заходи зі створення безпечного освітнього простору, надання психологічної та соціальної підтримки всім учасникам освітнього процесу, збереження і відновлення їхнього психо-емоційного здоров'я.

Саме керівники сучасних закладів освіти міцно тримають освітянський стрій разом із представниками державної влади, органами управління освітою та з іншими суб'єктами громадськості й бізнес структур, приймають рішення щодо дієвого впровадження в практику діяльності установ інноваційних форм, методів, технологій розвитку та управління закладами освіти на засадах партнерства, людиноцентризму, гуманістичних тенденцій і демократизації трудових відносин.

© Гречаник Н. І.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

Важливо зазначити, що сучасний керівник закладу освіти є носієм і транслятором організаційних змін, який формує нові підходи до вирішення проблем, пропагує нові цінності серед колег, готовий боротися з труднощами для досягнення поставлених цілей [4, с. 134].

Крім того, керівник сучасного закладу освіти в умовах соціально-економічних викликів і воєнного стану має володіти стресостійкістю, швидко реагувати на зміни у перебігу професійної діяльності, діяти на випередження й ефективно розв'язувати конфлікти та здійснювати профілактику професійного вигорання всіх учасників освітнього процесу, володіти здатністю до саморегуляції та толерантністю в комунікативній площині.

У зв'язку з вищезазначеним для керівника сучасного закладу освіти особливої значущості набуває емоційно-етичне лідерство, що, з одного боку виступає показником його громадянського, національно-патріотичного та загальнолюдського ядра, а з іншого – є маркером його моральності, внутрішньої культури, здатності приймати адекватні до виробничої ситуації управлінські рішення та діяти відповідно до норм професійної етики, що взаємозумовлено не тільки спрямованістю на успішне виконання функціональних обов'язків, які покладені на нього, але й розбудовою взаємин на засадах моральності й духовності з усвідомленням значущості своєї професії і власного пріоритетно-лідерського місця в ній.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Багато вітчизняних і зарубіжних учених (В. Андрущенко, М. Барбер, Н. Беннетт, О. Брюховецька, Ф. Вудз, П. Гронн, Л. Даниленко, Д. Дьюк, С.Калашнікова, К. Лейтвуд, Ю. Молчанова, П. Плошай, Дж. Спілейн та ін.) приділяли увагу дослідженню проблематики лідерства в управлінні системою освіти. Особливе місце в контексті досліджуваної проблеми

відіграють результати наукових розвідок І. Зязюна, Ю. Конаржевського, О. Савченко, О. Сазонової та ін., які визначили лідерство як важливу професійно зорієнтовану якість керівника сучасного закладу освіти.

Системний підхід у пізнанні механізму впливу емоцій на різні аспекти діяльності особистості та успішність відповідних адаптаційних процесів загалом та у професійній діяльності зокрема застосовували Ф. Василюк, Л. Занюк, П. Сімонов та ін.

Крім того, результатом наукових розвідок І. Андрєєвої Г. Гарднера, В. Зарицької, Д. Карузо, Дж. Майєра та ін., є опис емоційного інтелекту, як важливої якості сучасного керівника закладу освіти.

Відтак, аналіз наукових розвідок, згаданих авторів, дозволяє стверджувати про частково-фрагментарний характер висвітлення сутнісно-змістової характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти і потребує актуальної інтепретації та конкретизації відповідно до нинішніх військово-політичних реалій України та повоєнного відновлення в перспективі, що, своє чергою, зумовлює окреслення прогностичних напрямів подальших досліджень у межах означеної теми статті.

**Мета (Purpose)** полягає в уточненні й деталізації сутнісно-змістової характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти та привернення уваги науково-педагогічних працівників ЗВО до необхідності уточнення й добору дієвого теоретично-практичного супроводу формування досліджуваної якості управління-освітянина в умовах соціально-економічних викликів і воєнного стану в Україні.

**Методи (Methods).** Досягненню окресленої мети сприяло застосування комплексу методів дослідження: аналіз, систематизація та узагальнення наукових першоджерел із окремих аспектів

сутнісно-змістової характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти.

**Результати (Results).** Аналізуючи низку досліджень щодо ключової сутності поняття «лідерство», нам важливо зазначити, що це складний соціально-психологічний процес котрий побудований на впливі особистого авторитету однієї людини на модель поведінки інших. Як відомо, лідерство керівника закладу освіти ґрунтується на взаємній довірі та високому рівні відповідальності у взаєминах між ним і колегами, завдяки чому особистісні й професійні характеристики трансформуються в лідерські якості, що, своєю чергою, дозволяють вибудувати власний стиль комунікації з іншими на основі авторитету та взаємовпливу, підкреслюючи глибоку зацікавленість у розвитку потенціалу кожного учасника колективу.

Слід відмітити, що лідерство, передусім, дозволяє підвищити ефективність управлінських дій керівника в таких аспектах: визначення мети, координація зусиль співробітників, оцінка результатів їхньої роботи, забезпечення групової синергії, обстоювання інтересів групи за її межами, прогностичне визначення перспектив, мотивування діяльності кожного через призму власного прикладу, впевненість, уміння вести працівників за собою.

Отже, лідерство є персоніфікованою формою соціального контролю та інтеграції всіх механізмів і способів психо-емоційного впливу керівника закладу освіти для досягнення максимального ефекту в управлінні людськими ресурсами. Саме тому, на наш погляд, успішна діяльність сучасних закладів освіти України в непередбачуваних умовах воєнного стану значною мірою залежить від комплексу лідерських якостей їхніх керівників, особливо емоційно-етичного лідерства.

В пов'язаності з вищезазначеним, емоційно-етичне лідерство особистості керівника загалом розуміється як

здатність усвідомлення власних почуттів та емоцій, потреб; здатність керувати власними емоційними станами, організовувати і здійснювати конструктивну та безпечну взаємодію з учасниками освітнього процесу; здатність усвідомлювати та цінувати взаємодію людей і систем у глобальному світі.

Звідси, ми уточнюємо потрактовуємо досліджувану якість стосовно керівника сучасного закладу освіти як комплекс здатностей управлінця-освітянина усвідомлено поцінювати взаємозалежність суб'єктів і систем у соціумі і професійному середовищі, конструктивно і безпечно взаємодіяти з колегами, а також ефективно та переконливо залучати зацікавлених осіб до освітнього процесу на засадах партнерства і власного прикладу.

У продовження висвітлення результатів наукових розвідок у контексті досліджуваної проблеми проаналізуємо окремі аспекти щодо сутнісної характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти та конкретизуємо структурну будову феномену з опертям на непередбачувані виклики сьогодення в яких змушені функціонувати вітчизняні освітні установи, а їх очільники набувати необхідних ефективних управлінських здатностей.

Так, дослідниця Г. Лапшинська у своїх працях представила емоційну стійкість як інтегративну властивість індивіда, що характеризується поєднанням емоційно-вольових, інтелектуальних і мотиваційних складових діяльності фахівця, що сприяє успішному досягненню поставлених цілей за складних життєвих обставинах [2, с. 81].

Також, слушною, на наш погляд, є позиція вітчизняних учених Н. Дмитріюка та Н. Кордунової, які відзначають, що становлення емоційної стійкості особистості здійснюється в процесі її адаптації до складних ситуацій і діяльності та є захисним потенціалом який виражається у збереженні результативної діяльності при впливі різних стресових

факторів. Саме від емоційної стійкості залежать адаптаційні здібності індивіда до складних і непередбачуваних стресових ситуацій. Як дестабілізуючий і деструктивний фактор професійної діяльності може виступати емоційна нестійкість особистості керівника-освітянина [3, с. 134].

Тому вважаємо, що однією зі складових емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти є емоційна стійкість, яку трактуємо як інтегральна якість особистості, що дозволяє зберігати емоційну стабільність при дії емоціогенних подразників чи обставин. Зокрема, емоційна стійкість полягає в умінні проявляти наполегливість, емоційну саморегуляцію, що сприяє досягненню комплексної успішності у професійній діяльності керівника закладу освіти.

Очевидно, що в контексті більшої конкретизації ролі емоційної стійкості особистості яка передбачає саморегуляцію емоційних проявів як складової емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти є потреба в детальному аналізі поняття «емоційний інтелект», що узагальнено розуміється нами як здатність усвідомлення особистістю власних емоцій через здатність ідентифікувати почуття інших комунікантив і проявляти емпатійність по відношенню до них. Звідси, вважаємо, що ця властивість відноситься до особистісно-професійних і є надзвичайно важливим механізмом у прийнятті дієвих рішень керівником сучасних закладів освіти в нинішніх реаліях.

З наукової позиції сучасних учених Н. Дмитріюка та Н. Кордунової, емоційний інтелект є найголовнішою складовою життєдіяльності індивіда, що відкриває шлях до самопізнання та сприяє правильному розумінню емоцій інших, умінню адекватно на емоційному рівні реагувати на конкретні обставини [3, с. 137].

Інші дослідники Є. Клопота та О. Околович трактують емоційний інтелект, як суб'єктивний психологічний ресурс особистості, що потребує постійної цілісної рефлексивної праці стосовно саморозвитку і ґрунтується на здатності до самопізнання і емоційного самоконтролю, вміннях і навичках проявляти свої почуття, розуміти емоційні стани інших людей [2, с. 81].

Своєю чергою, зарубіжний учений, психолог Д. Гоулман визначає п'ять компонентів емоційного інтелекту, а саме: самосвідомість (здатність розуміти власні почуття з високим рівнем самосвідомості, розрізняти їх вплив на інших людей і, відповідно, на виробничу продуктивність); саморегуляцію (здатність керувати своїми емоційними станами, або контролювати руйнівні імпульси та настрої в присутності інших і в різних ситуаціях); мотивацію (особиста потреба досягти поставленої мети та виявляти пристрасть до роботи з внутрішніх причин, які функціонують поза межами матеріального заохочення і займаного статусу); емпатію (здатність розуміти потреби та почуття інших і вміння ставитися до людей відповідно до їхніх емоційних реакцій) та соціальні навички (здатність будувати взаємини та керувати взаємодією з іншими людьми, знаходити об'єднуючі позиції для налагодження і розбудови стосунків) [1, с. 211].

Підсилюють розуміння емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти через аспект емоційного інтелекту наукові розробки Дж. Мейєра та П. Селовея в яких обґрунтовано модель цієї властивості котра містить відповідний рівень розвитку пізнавальних здібностей і вмінь особистості, що надає можливість індивіду здійснювати рефлексію власного емоційного стану та інших, а також контролювати свої емоції з метою досягнення успішної інтелектуальної діяльності, усвідомлювати роль емоційної сфери і можливості управляти її окремими структурними

компонентами [2, с. 83]. Як зазначає Е. Носенко, в сучасних умовах емоційний інтелект є формою вираження рефлексивної свідомості індивіда [1, с. 116].

З опертям на все вищезазначене, основою нашого структурування змісту емоційного інтелекту особистості є двокомпонентна модель Д. Люсіна, яка охоплює: ідентифікацію й управління власними емоціями та розуміння й управління емоціями інших людей. При цьому, важливо, що здатність до розуміння емоцій означає те, що особистість, може встановлювати на власний розсуд факт наявності емоційного переживання у себе та іншого індивіда (комуніканта) або ідентифікувати емоцію, яку відчуває сам чи інша особистість, і знаходити та проявляти, з опертям на це, адекватне вербальне вираження та усвідомлювати й розуміти причиново-наслідкові зв'язки, що зумовили актуалізацію конкретного емоційного стану. Звідси, здатність до управління емоціями – це, передусім, контроль емоційного фону і за потреби вміння викликати появу та вияв того емоційного стану, який необхідний і раціонально виправданий у тих чи тих ситуаціях.

На нашу думку, ця модель може бути пріоритетною в процесі ефективної реалізації емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти в кризових реаліях воєнного стану.

Окрім того, І. Андреева, Р. Бар-Он, С. Дерев'яненко та ін. підкреслюють значущість зв'язку емоційного інтелекту особистості з розвитком її комунікативних здібностей. Саме компетентне спілкування містить в собі комунікативні здібності, знання, вміння та практичні навички, а також готовність людини взаємодіяти з іншими, адаптуватися до нових умов, зачасти непередбачуваних [5, с. 140].

Тому комунікативна функція емоційних виявів керівника сучасного закладу освіти є однією з головних, що надає йому можливість транслювати й передавати власні переживання колегам,

інформувати про своє ставлення до об'єктів, суб'єктів, процесів чи явищ за допомогою вербальних і невербальних засобів взаємодії.

Систематизуючи наукові позиції вчених у контексті досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок, що всі вони тією чи іншою мірою відбивають інтерпретацію емоційного інтелекту особистості як показника емоційної складової професійної компетентності фахівця, тобто його здатності до пізнання себе та самоконтролю, вміння розуміти емоційні стани інших із метою прогностичного попередження та продуктивного розв'язання низки проблем у професійному середовищі і не тільки. Відповідно, емоційний інтелект, на наш погляд, є фактором забезпечення особистісного і професійного зростання керівника сучасного закладу освіти, що безпосередньо та дотично відбивається на ефективності діяльності конкретної установи.

Загальноновизнано, що емоційні властивості особистості (емоційна збудливість, емоційна лабільність, емоційна в'язкість, емоційна чуйність, емпатія тощо) залежать від особистісно-психологічних та характерологічних її якостей, і в зв'язку з цим, особливу роль відіграє обізнаність сучасного керівника загалом щодо освітньої установи і зокрема щодо природи вияву й впливу цих якостей на характер і зміст своєї професійної діяльності.

Для керівника сучасного закладу освіти вміння управляти емоціями проявляються в рівновазі в процесі професійної діяльності, контролі емоційного стану під час прийняття рішень, виборі ефективної стратегії взаємодії з підлеглими в різних ситуаціях. На основі цього, вважаємо, що керівник сучасного закладу освіти має розуміти конкретні ситуації в умовах міжособистісної взаємодії в процесі реалізації професійних завдань і готовності їх вирішувати локально і в перспективі через призму емоційних перебігів комунікантів. Все це

потребує збереження емоційної саморегуляції, швидкого реагування на складні ситуації та здатність оперативно застосовувати відповідні практичні навички соціальної та психологічної адаптації за непередбачуваних обставинах.

У зв'язку з вищезазначеним, вважаємо за необхідне констатувати, що керівник сучасного закладу освіти має чітко усвідомлювати свої емоції та вищі почуття, володіти професійними компетентностями стосовно їх ідентифікації, здійснювати аналіз причин виникнення і прогнозування подальших наслідків відповідно до отриманих результатів.

Тому, значущою частиною професійної компетентності керівника закладу освіти є комплекс здатностей управляти емоційними станами та їх толерантними виявленнями, застосовувати інтегративні вміння і практичні навички психологічної та фізіологічної саморегуляції, що сприяють розвитку емоційної стійкості, вольової саморегуляції, здатності відновлювати власну емоційну врівноваженість, розуміти емоції інших людей, надавати їм відповідну емоційну підтримку за різних обставин. Все це є необхідною складовою емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти.

Зокрема діяльність керівника сучасного закладу освіти яка носить стійкі емоційно-інтелектуальні ознаки допомагає управлінцям краще планувати свою діяльність різними шляхами і способами, а саме: адаптовуватись до різних непередбачуваних ситуацій, добирати різні варіанти дій, аналізувати й застосовувати альтернативні рішення-інструменти, врівноважувати свій емоційний стан та інших співробітників тощо. Крім того, важливо зазначити, що без наявності емоційного інтелекту керівник-освітянин не зможе прийняти прикінцево правильне рішення етичного характеру в процесі управління освітньою діяльністю свого закладу в непередбачуваних і кризових ситуаціях зокрема, зумовлених військовою агресією росії.

Саме тому, особливе місце у професіограмі керівника сучасного закладу освіти займає етична компетентність, що розглядається, як здатність людини приймати відповідні рішення в процесі розв'язання проблем морального характеру та відповідний процес або механізми вирішення відповідних етичних питань [7].

Водночас, це здатність і готовність особистості виконувати завдання, засновані на правильній оцінці відповідних фактів на морально-етичних засадах [8].

Згідно з думкою Дж. Реста, існує чотири компоненти етичної компетентності особистості: моральне усвідомлення етичних проблем і ситуацій, моральне судження (здатність свідомо аналізувати характер діяльності людини, вирізняти її правильність чи хибність); моральна мотивація (потреба і бажання робити те, що є морально правильним); моральний характер (бути достатньо сильним і готовим виважено та свідомо діяти відповідно до загальноприйнятих моральних і етичних норм) [8].

Слід зазначити, що вітчизняний дослідник С. Ткаченко, пропонує такі компоненти етичної компетентності фахівця, а саме: потребово-ціннісний, що охоплює інтерес до професійної діяльності; змістовий, що характеризується володінням знаннями загальнонаукового та професійного характеру й етичними нормами; діяльнісний, що містить в собі вміння приймати рішення, вирішувати проблемні ситуації, використовувати етичні знання у професійній діяльності [6, с. 341].

Узагальнюючи вищезазначене щодо етичної компетентності особистості, як змістової характеристики емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу, можемо зробити висновок, що центром етичної компетентності керівника є наявність таких якостей: відповідних знань про мораль-

ність, зокрема про її роль і місце у професійній діяльності; уявлень про морально-етичні аспекти професійної діяльності, її головні категорії та принципи, їхній зміст; комплексу здатностей адекватного застосування системи конкретних знань про способи та методи реалізації професійної діяльності відповідно до морально-етичних норм і правил професійної поведінки та актуальних вимог до індивідуально-професійних якостей, що пред'являються до керівника сучасного закладу освіти.

Як відомо, етичні знання існують у формі відображення об'єктивного світу в свідомості особистості за рахунок понять, суджень, теорій. Знання основних категорій етики, принципів моралі (гуманізму, оптимізму, колективізму, громадянськості та патріотизму) є спонукою до вчинення відповідних дій.

Крім того, етичні знання дозволяють сучасному управлінцю виявляти, аналізувати та виокремлювати базові етичні закономірності та на їхній основі професійні принципи та правила, які б забезпечували високоморальну поведінку та роботу керівника освітньої установи щодо створення комфортного і безпечного середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Важливо усвідомлювати, що етичний стиль поведінки керівника закладу освіти проявляється через його здатність вирішувати нестандартні завдання і розв'язувати проблеми-виклики, мислити позитивно й масштабно, реально оцінювати себе та власні здібності, самостійно ухвалювати рішення, правильно оцінювати діяльність співробітників і партнерів згідно з морально-етичними правилами і принципами.

Звідси, дотримання керівниками сучасних закладів освіти професійних етичних норм та правил є необхідною умовою повноцінного функціонування освітніх систем та забезпечення цим важливої соціальної, культурної і духовної місії в сучасному суспільстві. Етична компетентність займає чільне місце в

процесі правильної постановки керівником освітнього закладу мети, завдань, вибір форм, способів та методів для партнерської взаємодії, допомагає відшукати правильну лінію в кожній унікальній ситуації.

Відтак, етична компетентність є складним та індивідуально-психологічним утворенням особистості на основі взаємоінтеграції теоретичних знань професійного характеру, ціннісних орієнтацій і практичних умінь етичного характеру керівника закладу освіти, а також індивідуально-професійних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, що забезпечують цим вибір етичної поведінки на свідомому рівні, яка віддзеркалює нормативно-етичні професійні засади та гуманістичну зорієнтованість.

Таким чином, емоційна стійкість, емоційний інтелект та етична компетентність утворюють сутнісно-змістовий динамічний конструкт емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти.

**Висновки і перспективи (Discussion).** У зв'язку з мінливими непередбачуваними обставинами, соціально-економічними викликами, що є похідними військових реалій в нашій країні відбувся перехід до нової структури та змісту освіти, що потребує підсилення людиноцентристської та компетентнісно зорієнтованої системи організації освітнього процесу з метою досягнення ефективної партнерської взаємодії, створення згуртованої спільноти творчих людей, утворення нової культури управління, лідерства та співпраці, і особливо збереження психологічного благополуччя в колективах і емоційного здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу.

В цьому контексті особливу роль відіграє емоційно-етичне лідерство керівника сучасного закладу освіти, що є комплексом здатностей усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність

суб'єктів і систем у соціумі і професійному середовищі, конструктивно і безпечно взаємодіяти з колегами, а також ефективно та переконливо залучати зацікавлених осіб до освітнього процесу на засадах партнерства.

Своєю чергою, розвиток емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти через призму окремих структурних сегментів (емоційна стійкість, емоційний інтелект та етична компетентність), водночас, є запорукою його психічного здоров'я.

Отже особливої ролі для керівника-освітянина набуває емоційно-етичне лідерство, маркером якого виступають його моральність, внутрішня культура, здатність приймати адекватні до ситуації управлінські рішення та діяти відповідно до норм професійної етики, що взаємозумовлено не тільки необхідністю успішно виконувати багатофункціональні обов'язки, які покладені на нього, але й розбудовувати взаємини в колективі з усвідомленням значущості своєї професії, і власного пріоритетно-лідерського місця в ній на засадах моральності й духовності.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробленні комплексної методики формування емоційно-етичного лідерства для керівників сучасного закладу освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера. Харків: Наш формат, 2019. 288 с.
2. Клопота Є. А., Околович, О. С. Емоційний інтелект як компонент професійної компетентності педагогів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти. Психологічний часопис, 7, 2(46), 2021. С. 79-87.
3. Кордунова Н. О., Дмитріюк, Н. С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Том. VI. Психологія обдарованості, 17, 2020. С. 129-138. Режим доступу: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i17/17.pdf>

4. Нестуля С.І. Поняття лідерської компетентності сучасного менеджера: збірник наукових праць «Витоки педагогічної майстерності». 2018. Випуск 21. С 133-137

5. Пухно С. Емоційна стійкість як складова емоційно-етичної компетентності майбутніх вчителів. Актуальні питання природничо-математичної освіти: збірник наукових праць. МОН України, СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. Вип. 2 (20). С. 136–143.

6. Трубавіна І., К. Каліна, Л. Цибулько, Н. Могильова, В. Іванчук. Цінність і шляхи забезпечення безперервної освіти в умовах воєнного стану. Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: зб. тез IV Міжнародної науково-практичної конференції, 13 – 14 травня 2022 року, м. Тернопіль. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль : Вектор, 2022. С. 340 – 343.

7. Emery Sr, E. (2016). Ethical Behavior, Leadership, and Decision Making (Doctoral dissertation, Walden University).

8. Institute for Ethical Leadership. (2016). "The Ethical Leadership Scale". Accessed on 15 June, 2017 at <http://www.ethicalleadership.com/EthicalLeadershipScales.html>

9. Гречаник Н. І. Емоційно-вольові основи культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. Вип. 1 (95). С. 159–169.

10. Гречаник Н. І. Рефлексія у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 2. С. 132–140.

## References

1. Houlman D., Boiatsis R., Makki E. (2019) Emotsiyni intelekt lidera [Emotional intelligence of a leader]. Kharkiv : Nash format. [in Ukrainian]
2. Klopota Ye. A., Okolovych, O. S. (2021) Emotsiyni intelekt yak komponent profesiinoi kompetentnosti pedahohiv inkluzyvnykh hrup zakladiv doshkilnoi osvity. [Emotional intelligence as a component of professional competence of teachers of inclusive groups of preschool education institutions.] *Psykhologichnyi chasopys*, 7, 2(46), 79-87. [in Ukrainian]
3. Kordunova N. O., Dmytriuk, N. S. (2020) Emotsiina stiiikist yak vazhlyva skladova osobystosti u period fakhovoi pidhotovky [Emotional stability as an important component of personality in the period of professional training]. *Aktualni problemy psykhologii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom. VI. Psykhologhiia obdarovanosti*, 17, 129-138. [in Ukrainian]
4. Nestulia S.I. (2018) Poniattia liderskoi kompetentnosti suchasnoho menedzhera [The concept of leadership competence of a modern manager]: *zbirnyk naukovykh prats «Vytoky pedahohichnoi maisternosti»*. Vyp. 21, 133-137. [in Ukrainian]
5. Pukhno S. (2022) Emotsiina stiiikist yak skladova emotsiino-etychnoi kompetentnosti maibutnykh vchyteliv [Emotional stability as a component of the emotional and ethical competence of future teachers] // *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity : zbirnyk naukovykh prats / MON Ukrainy, SumDPU imeni A. S. Makarenka*, Vyp. 2 (20), 136–143. DOI: 10.5281/zenodo.7445928. [in Ukrainian]
6. Trubavina I., K. Kalina, L. Tsybulko, N. Mohylova, V. Ivanchuk (2022) Tsinnist i shliakhy zabezpechennia bezperervnoi osvity v umovakh voiennoho stanu [The value and ways of ensuring continuous education in the conditions of martial law]. *Tsinnisni oriientyry v suchasnomu sviti: teoretychnyi analiz ta praktychnyi dosvid: zb. tez IV Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii, 13–14 travnia 2022 roku, m. Ternopil. TNPU im. V. Hnatiuka. Ternopil : Vektor*, 340 – 343. [in Ukrainian]
7. Emery Sr, E. (2016). Ethical Behavior, Leadership, and Decision Making (Doctoral dissertation, Walden University).
8. Institute for Ethical Leadership (2016). “The Ethical Leadership Scale”. Accessed on 15 June, 2017 at <http://www.ethicalleadership.com/EthicalLeadershipScales.html>
9. Hrechanyk N.I. (2020). Emotsiino-volovi osnovy kulturolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Emotional and volitional foundations of cultural competence of future primary school teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, Vyp. 1 (95), 159-169 [in Ukrainian]
10. Hrechanyk N.I. (2020). Refleksiiia u formuvanni kulturolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Reflection in the formation of cultural competence of future primary school teachers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, Vyp. 27, T. 2, 132–140 [in Ukrainian]

## EMOTIONAL AND ETHICAL LEADERSHIP OF THE HEAD OF A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION

Hrechanyk N. I.

**Abstract.** *In the context of socio-economic challenges, the head of an educational institution must have stress resistance, respond promptly and adequately to changing circumstances of professional activity, effectively prevent and resolve conflicts and prevent professional burnout of participants in the educational process, and have the ability to self-*

© Гречаник Н. І.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

*regulate and tolerate. Therefore, in this context, emotional and ethical leadership plays a special role for the head of a modern educational institution, which is an indicator of his/her morality, internal culture, ability to make adequate management decisions and act in accordance with the norms of professional ethics, formed abilities not only to successfully perform functional duties assigned to him/her, but also to build relationships with awareness of the importance of his/her profession and his/her priority leadership position in it. The article defines and substantiates in some aspects the essential and substantive characteristics of the emotional and ethical leadership of the head of a modern educational institution. The main research methods were theoretical methods: analysis and systematization of the results of scientific research on the essential and substantive characteristics of the emotional and ethical leadership of the head of a modern institution. Having analyzed the essential and substantive characteristics of the emotional and ethical leadership of the head of a modern educational institution, the following components were determined: emotional stability, emotional intelligence, ethical and leadership competence. The author's definition of the concept of emotional and ethical leadership of the head of a modern educational institution is proposed, which we interpreted as the ability to realize and appreciate the interdependence of people and systems in the world, to interact constructively and safely with colleagues, as well as to involve others in the educational process on the basis of partnership.*

**Keywords:** *emotional-ethical leadership, emotional intelligence, ethical and leadership competence, emotional stability, communication skills.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.121-131

УДК 159.922.1-055.2:612.6

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТАНІВ ЖІНОК ПРИ ПОРУШЕННЯХ РЕПРОДУКТИВНОЇ СФЕРИ – ПРОГРАМА ЩОДО ПОДОЛАННЯ РЕПРОДУКТИВНОЇ НЕПОВНОЦІННОСТІ

КАРТУШИНСЬКА А. В., старший викладач  
кафедри соціальної роботи та реабілітації

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: [nakonechnaya.a.v@ukr.net](mailto:nakonechnaya.a.v@ukr.net)

ORCID 0000-0002-7251-6351

**Анотація.** В цій статті описано процедуру дослідження психологічних станів жінок з порушеннями репродуктивної сфери, які повторно вступали в протокол екстракорпорального запліднення (ЕКЗ). Представлено організаційні аспекти та окреслено методологічну базу здійсненого експерименту. Обґрунтовано релевантні психодіагностичні інструменти, охарактеризовано репрезентативні вибірки та розкрито особливості проведення дослідження. Зазначено, що у суспільстві, в умовах високих стресогенних факторів, поганої екології проблема ідіопатичного безпліддя, тобто безпліддя неясної етіології, дуже актуальна. Воно діагностується після проходження подружжя повного обстеження та неможливості встановити причини проблеми. В статті представлено інформацію щодо організації емпіричного дослідження та характеристику дослідницької вибірки, обґрунтовано основні методи та методики забезпечення дослідження. Застосований нами у роботі психодіагностичний інструментарій продемонстрував відповідність поставленим завданням експериментального дослідження. Обрані методи та методики сприяли комплексному вивченню психофізіологічних аспектів, що сприяють здійсненню психокорекції порушень репродуктивного здоров'я у жінок. Практичні рекомендації щодо подолання репродуктивної неповноцінності у жінок, засновані на вирішенні основних причин психології безпліддя, а саме: боязнь вагітності та важких пологів; незбережене зачаття та безуспішні пологи у минулому; недоговореність у ній; страх змін тіла, втратити струнку фігуру та бажаність; надмірне бажання бути матір'ю; страх втраченого часу та дітородних можливостей; постійний натиск із боку близьких людей; боязнь майбутнього болю та непередбачених травм; невпевненість у виконанні материнських завдань; психологічні порушення з дитинства; негативний досвід спілкування з батьками.

**Ключові слова:** психологічний стан, репродуктивне здоров'я жінок, психофізіологічні аспекти, депресія, тривожність, психодіагностика, безпліддя, психологічний супровід, репродуктивна неповноцінність, психологія безпліддя.

### Актуальність (Introduction).

Домінуючі емоції жінок із діагнозом безпліддя мають взаємозв'язок із екзистенційним виконанням. Якщо жінка переживатиме горе, відчуватиме злість і гнів, огиду, зневагу, страх, сором і провину, то ймовірність того, що вона зможе дистанціюватися від проблемної ситуації та подивитись на неї та на себе збоку, зменшуватиметься.

Також за таких емоцій буде складно відчувати життєві цінності, екзистенційну значущість подій, що важливо, а що ні, важко емоційний відгук світові. Можливо, будуть складнощі з прийняттям рішень, якщо жінка не побачить найважливіше для неї, на підставі чого вільно вибирати та вирішувати.

Закони демографії свідчать, що кожен випадок безпліддя - це втрати потенційних народжень. Це проблема не

тільки сім'ї, а й суспільства загалом, тому інвестиції у допоміжні репродуктивні технології стають одним із способів покращення демографічної ситуації у країнах.

Репродуктивне здоров'я - найважливіша складова здоров'я суспільства в цілому, у зв'язку з чим потрібно своєчасно виявляти та оперативно вирішувати проблеми, що існують у цій сфері. У суспільстві безпліддя залишається демографічним чинником депопуляції. Діагноз «безпліддя» поєднує в собі фізичне, соціальне, психічне неблагополуччя, тому пацієнтки повинні не лише спостерігатися у спеціалізованих центрах допоміжних репродуктивних технологій (ДРТ), а й знаходити професійну психологічну підтримку, яка дозволить пацієнтці успішно адаптуватися до вагітності і до материнства, вирішувати важкі життєві ситуації, зберігаючи власний психічний статус, що виявляється у здібності адекватно виявляти свою поведінку, регулювати свої психічні стани, підлаштовуючись до умов кризисної ситуації.

**Мета (Purpose).** Мета емпіричного дослідження: дослідження взаємозв'язку емоційних станів жінок з депресивністю та тривожністю, які мають патології репродуктивної системи та жінок, у яких таких патологій не виявлено.

Основною метою нашого дослідження у корекції психоемоційного стану жінок з порушеннями репродуктивної сфери постала експериментальна перевірка ефективності впровадження програми «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок», що поєднувала методи - психодинамічної психотерапії; когнітивно-поведінкової терапії (КПТ); короткострокової терапії, спрямованої на вибір стратегій, прийняття рішень та забезпечення соціальної підтримки; методи арт-терапії та ін.

**Завдання емпіричного дослідження:**

1. Дослідити показники емоційного стану, депресивності та тривожності у жінок, які мають патології репродуктивної системи та жінок, у яких таких патологій не виявлено.

2. Провести порівняльний аналіз вираженості показників емоційної складової, депресивності та тривожності у жінок, які мають патології репродуктивної системи та жінки, у яких таких патологій не виявлено.

3. Дослідити взаємозв'язки психологічних показників, депресивності та тривожності у жінок, які мають патології репродуктивної системи та здорових жінок.

4. Дослідити особливості самооцінки емоційних станів жінок.

5. Дослідити смисложиттєві орієнтації респондентів.

6. Дослідити доцільність впровадження програми «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок».

**Вибірка дослідження:** У дослідженні взяли участь 60 жінок, віком від 26 до 43 років. З них 57% (34 жінки) із встановленим діагнозом безпліддя та лікувались від безпліддя, повторно вступали в протокол ЕКЗ, віком 32–38 років (середній вік —  $34,2 \pm 2,2$  року), що відповідає репродуктивному віку жінки, згідно з наказом Міністерства охорони здоров'я України від 09.09.2013 р. № 787 «Про затвердження Порядку застосування допоміжних репродуктивних технологій в Україні», віком від 27 до 43 років, а 43% (26 жінок) без діагнозу безпліддя і мають дітей.

На момент дослідження 80,2% пацієнток перебували в офіційному, 10,4% — у цивільному шлюбі, 7,3% не перебували у стосунках, 2,1% перебували в одностатевих відносинах. Період між попереднім та наступним протоколом ЕКЗ становив 3–24 міс (в середньому —  $12,4 \pm 2,2$  міс).

**Методи (Methods).** Обов'язковим для якості виконання дослідження було, врахування вікових, фізіологічних,

соціальних, психологічних та психоматичних особливостей жінок з порушенням репродуктивної сфери. У кожній жінки склалася індивідуальна соціально-психологічна ситуація чи кризовий період у житті, що впливають чи погіршують її переживання щодо попереднього не вдалого протоколу екстракорпорального запліднення (ЕКЗ).

**Емпіричні:** тестування; методи математичної статистики

1. Шкала депресії Бека;
2. Тест на тривожність Спілбергера-Ханіна;
3. Методика «Самооцінка емоційних станів» А. Уесмана та Д. Рікса;
4. Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда;
5. Тест «Сенсжиттєві орієнтації» (СЖО) Д.А. Леонтьєва;
6. Шкала екзистенції (ШЕ) А. Ленглі та К. Орглер;
7. Самоактуалізаційний тест (методика САТ) Е. Шострома;
8. Методика РОД (рольовий опитувальник дітонародження).

Методи статистичної обробки: виявлення статистично достовірних відмінностей між психологічними показниками використовувався непараметричний U-критерій Манна-Уїтні; виявлення статистично достовірних взаємозв'язків між психологічними показниками використовувався непараметричний коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

**Контент-аналіз історій попереднього протоколу ЕКЗ.** У дослідженні застосовано емпіричний метод *контент-аналізу* медичних історій пацієнток, що дав змогу отримати необхідні біографічні дані, інформацію про загальний стан здоров'я, захворювання жінки та його перебіг, що є вагомими у процесі здійснення експерименту. Водночас вивчення даних анамнезу жінок з гінекологічними захворюваннями обумовлено узагальненим баченням проблеми, що сприятиме вирішенню психологічних складових захворювання та покращенню стану здоров'я.

Метою вивчення нами психоемоційного стану жінок із безпліддям при повторному проходженні протоколу ЕКЗ, є оцінка ефективності впровадження програми «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок».

У нашій роботі психологічний стан жінок з порушеннями репродуктивної сфери розглядаємо як складне й різноаспектне явище, динамічний і масштабний процес у соціумі, що потребує медичного та психологічного впливу [13, 14]. Для обґрунтування теоретико-методологічної основи нашого дослідження застосовано теоретичні методи, що сприяли визначенню власне методичного забезпечення експерименту.

Метод *спостереження* застосований нами задля отримання цілеспрямованих, послідовних і фіксованих отриманих даних [15]. Основним предметом нашого спостереження виступали поведінка, комунікативна та емоційна волява сфера жінок з порушенням репродуктивної сфери, що допомагали з'ясувати суть та психологічну причину захворювання, розкрити його психосоматичну, соціальну й індивідуально-психологічну складову, а також сприяли у виборі й застосуванні індивідуальних методів психокорекційного впливу.

Також у ході під час експерименту використовувався й метод *самоспостереження*, що комплексно дав змогу відслідковувати й аналізувати психоемоційні стани у жінки [16]. Для уникнення суб'єктивності в оцінюванні результатів, самоспостереження співставлялося нами з результатами психодіагностичних тестувань.

З метою отримання інформації про індивідуальні особливості, властивості особистості нами використовувався метод діагностичного *інтерв'ю*. Він сприяв встановленню тісного особистісного контакту між експеримента-

тором та пацієнтом, допомагав зрозуміти внутрішній стан досліджуваного і його проблеми.

Досить дієвим емпіричним методом терапевтичної *бесіди* у процесі апробації програми «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок» був метод клінічного інтерв'ю. Цей метод застосовувався задля надання допомоги жінці в усвідомленні власних внутрішньоособистісних проблем, конфліктів, нереалізованих мотивів поведінки та визначенні шляхів їх вирішення.

Емпіричний метод *бесіди* застосовувався нами як допоміжний засіб збору значущих біографічних та психологічних даних. За його використання ми враховували такі вимоги як: ретельність планування, цілеспрямованість та поєднання прийомів вивчення і впливу на досліджувану особу. Водночас перед проведенням *бесіди* обов'язково складався план та визначався час її проведення з пацієнткою. Під час *бесіди* експериментатором враховувався стан жінки, її індивідуально-характерологічні особливості, а власне запитання ставилися чітко та лаконічно. Планово *бесіда* з досліджуваним у процесі експерименту проводилась задля з'ясування психоемоційного стану жінки, її розуміння захворювання та обізнаності щодо взаємозв'язку фізичного стану здоров'я з її психічним станом та усвідомленні нею причинно-наслідкового зв'язку у випадку соматизації захворювання.

При психологічному супроводі пацієнток з безпліддям, нами використовувався цілий комплекс психотерапевтичних методик, серед яких найбільш ефективними були методи раціональної психотерапії, групова психотерапія, елементи гештальттерапії та трансактного аналізу, арттерапевтичні підходи, аутотренінг, сімейна психотерапія, сугестивна психотерапія, вербалізація тривожного досвіду, занепо-

коєння у вигляді повторюваного мовлення та промовляння; переключення уваги на інші важливі цілі та досягнення в житті пацієнток; виявлення та коригування автоматичних думок, метод катарсису, метод ідентифікації з позитивним прикладом, метод запису подій дня, метод трьох стовпців: перша колонка - опис ситуації, друга – неадаптивні думки, третя - коригувальні думки та поведінка.

Психотерапія є важливим втручанням, яке має бути рекомендоване всім жінкам, які страждають будь-якою формою безпліддя. Тому в ідеалі консультування слід починати до того, як пацієнтки почнуть будь-яке медичне втручання для лікування безпліддя. Деяким жінкам може знадобитися психотерапія для прийняття діагнозу безпліддя, і психолог повинен розповісти їм про всі можливі варіанти. Спілкування є центральною точкою в лікуванні, таким чином, сприяє кращому взаєморозумінню партнерів між собою. Як показали деякі дослідження, вирішення психологічних проблем, таких як депресія, тривога і стрес може допомогти збільшити ймовірність зачаття. Також відомо, що психотерапія допомагає розвиватися механізмам подолання та прийняття рішень під час лікування. Окрім тривоги та депресії, пацієнтки, які страждають різними розладами сну та харчування, також можуть отримати користь від терапії.

Застосування методів поведінкової психотерапії, спрямовувались на навчання жінок впоратися з проблемними та тривожними ситуаціями, стабілізації стану, сприяння у розкритті їх особистісних ресурсів, потенціалу особистої поведінки та зменшення небажаних способів реагування.

**Цілью програми** «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок» було: - надання психологічної допомоги жінкам, які перебувають в

поганому фізіологічному та психосоматичному стані, що пов'язано із проблемами в репродуктивній сфері.

**Подолання депресії.** Психодрама як метод групової роботи, що визначає розігрування учасницями певних ролей у модельованих життєвих ситуаціях, що мають для них особистісний сенс. Цей підхід дав можливість нашим учасницям програми програвати образи та уявлення, пов'язані з материнством. При цьому вони не просто відтворювали емоції, а й вносили нові елементи в поведінку та переживання, тим самим коригуючи та формуючи свої уявлення. Також, психодраматичний підхід дозволив жінкам випустити ті почуття, які роками стримувалися в собі. Методи психодрами дозволили заново прожити, переосмислити та скоригувати материнсько-дочірні відносини. Повернення в часі допомогло переглянути образ своєї матері та образ себе в ролі майбутньої матері.

**Психологічна допомога у подоланні тривожності.** Практична значимість полягає у можливості використання результатів дослідження в практиці психологічного супроводу жінок з діагнозом безпліддя.

*До цілей програми відносяться:*

1. Освоєння способів зняття емоційної напруги та можливостей його запобігання за допомогою арт-терапії.

2. Забезпечення жінок психологічною інформацією, розвиток у них умінь та навичок попередження та подолання тимчасових труднощів, пов'язаних із проблемами у репродуктивній сфері.

*Завдання програми:*

1. Профілактика/зниження рівня тривожності.

2. Формування вміння адекватно оцінювати проблемні ситуації та вирішувати життєві проблеми.

3. Заохочування учасниць до аналізу своїх взаємин з оточуючими.

4. Формування вміння контролювати свою поведінку.

*Форма роботи:* групова.

У процесі реалізації програми передбачалось підвищення емоційної стійкості жінок та їх готовності до психологічних навантажень.

*Структура програми:* Програма включала проведення 3 зустрічей у формі тренінгів тривалістю 60-100 хвилин.

*Основні теми тренінгів:*

- «Малюнок мосту»,
- «П'ять найголовніших сфер у моєму житті»,
- «П'ять сфер, які я хотів би, щоб вони були в моєму житті».

**Когнітивно-поведінкова терапія.** Змістом сесій було управління стресом, методи блокування негативних думок, релаксаційна терапія та біологічний зворотний зв'язок, оскільки компоненти поведінкових експериментів та когнітивного підходу дають право на когнітивну реструктуризацію (це передбачає визнання спотвореного або негативного мислення та навчання заміні його більш реалістичним), позитивні думки чи переконання, методи спілкування та вирішення проблем для полегшення вираження емоцій та потреб та вирішення кризи періоду безпліддя, і поліпшення сексуальних відносин.

Наступна застосована програма є переважно напрямком **арт-терапії** та психосинтезу, з використанням елементів символдрами. До програми включено основні сфери можливих психологічних порушень у розвитку особистості. Це такі сфери як: ставлення до власної матері; провідні мотиви вагітності; образ себе, дитини та внутрішня картина вагітності; співвідношення розуму, тіла та почуттів; взаємодія чоловічої та жіночої складової особистості. Також на заняттях пропонувалися деякі методи релаксації та способи стабілізації емоційного стану.

Кожне заняття складалось з кількох блоків: 1) вступ, знаходження актуального стану та релаксація; 2) основний

блок: постановка та робота з конкретною психологічною сферою можливих порушень; 3) заключний блок: шерінг.

До експерименту жінки відчували, що їх уміння та можливості обмежені. Після експерименту вони відчували, що здібностей достатньо і перспективи хороші.

**За результатами проведеної роботи ми отримали наступні результати:**

- зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності: знижується внутрішня напруга та дискомфорт, знижується переживання почуття занепокоєння, йде на спад вегетативне збудження у представниць ЕГ (експериментальна група). Також, у ситуаціях життєвої взаємодії, знижується або частково пропадає спрямованість до сприйняття більшості подій, що відбуваються як загрозливих для особистості та спокою;

- у ЕГ (експериментальна група) підвищення рівня переживання позитивного афекту та зниження рівня негативного афекту: зниження суб'єктивно пережитого страждання, відбувається усунення з неприємної залученості різної за змістом (гнів, огида, зневага, вина, страх, дратівливість) на позитивну (інтерес, радість, здивування);

- у ЕГ підвищення переживання позитивних диференціальних емоцій та зниження переживання негативних та тривожно-депресивних диференціальних емоцій: пригнічений емоційний стан заміщається позитивним, негативний фон настрою і переважанням негативних емоцій (горе, гнів, огида, зневага, страх, сором, вина) йде на задній план, і провідним фоном настрою стає позитивним;

- у ЕГ зниження рівня переживання депресивного стану: знижується переживання пригніченого настрою, переходячи в позитивну гаму емоцій, йде відчуття безпорадності та безнадійності життя, з'являється інтерес до подій, що

відбуваються в житті та оточуючому, переживання негативних станів (почуття провини, переживання туги, тривоги, апатії, хронічної втоми) знижується та переходить у тенденцію до позитивних станів.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Слід зазначити, що у суспільстві, в умовах високих стресогенних факторів, поганої екології проблема ідіопатичного безпліддя, тобто безпліддя неясної етіології, дуже актуальна. Воно діагностується після проходження подружжя повного обстеження та неможливості встановити причини проблеми. Реалізація завдань дослідження нами організаційно здійснювалась у три етапи. На першому етапі визначалися тема, мета, гіпотеза, предмет і завдання дослідження, здійснена систематизація та теоретичний аналіз досліджень з проблематики порушень репродуктивної сфери у жінок у наукових джерелах. На другому – проведено підбір та обґрунтування методичного забезпечення експериментального дослідження. На третьому – безпосередньо втілено формувальний експеримент та здійснено експериментальну перевірку результатів дослідження та ефективності запровадженої авторської програми. Визначено особливості, що обґрунтовують її доцільність шляхом виокремлення дієвих психологічних напрямів щодо психокорекції порушень репродуктивної сфери у жінок.

1. Застосований нами у роботі психодіагностичний інструментарій відповідає поставленим завданням експериментального дослідження. Обрані методи та методики сприяють комплексному вивченню психофізіологічних аспектів, що сприяють здійсненню психокорекції порушень репродуктивного здоров'я у жінок.

Обґрунтування методів та методик забезпечення дослідження.

Ґрунтуючись на проведеному теоретичному аналізі проблеми психологічного стану жінок з порушеннями репродуктивної сфери, що описаний у першому розділі, та відповідно до поставлених завдань дослідження нами було обрано теоретичні, емпіричні та статистичні методи.

1. Комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження складався з методів: аналізу, взаємозв'язку та взаємообумовленості, порівняння, синтезу, систематизації та узагальнення наукових даних.

2. До комплексу емпіричних методів увійшли: контент-аналіз (вивчення даних попередніх протоколів ЕКЗ), спостереження, діагностичне та клінічне інтерв'ю, бесіда, психологічний експеримент, психодіагностичне тестування.

#### **Схема емпіричного дослідження:**

1. Дослідити показники емоційного стану, депресивності та тривожності у жінок, які мають патології репродуктивної системи та жінок, у яких таких патологій не виявлено.

2. Провести порівняльний аналіз вираженості показників емоційної складової, депресивності та тривожності у жінок, які мають патології репродуктивної системи та жінки, у яких таких патологій не виявлено.

3. Дослідити взаємозв'язки психологічних показників, депресивності та тривожності у жінок, які мають патології репродуктивної системи та здорових жінок.

4. Дослідити особливості самооцінки емоційних станів жінок.

5. Дослідити смисложиттєві орієнтації респондентів.

6. Дослідити доцільність впровадження програми «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок».

У дослідженні взяли участь 60 жінок, віком від 26 до 43 років. З них 57% (34 жінки) із встановленим діагнозом безпліддя та лікувались від безпліддя,

повторно вступали в протокол ЕКЗ, віком 32–38 років (середній вік —  $34,2 \pm 2,2$  року), що відповідає репродуктивному віку жінки, згідно з наказом Міністерства охорони здоров'я України від 09.09.2013 р. № 787 «Про затвердження Порядку застосування допоміжних репродуктивних технологій в Україні» (без дітей), віком від 27 до 43 років, а 43% (26 жінок) без діагнозу безпліддя, з дітьми віком від 26 до 43 років.

Домінуючі емоції жінок із діагнозом безпліддя має взаємозв'язок із екзистенційною виконанням.

Якщо жінка переживатиме горе, відчуватиме злість і гнів, огиду, зневагу, страх, сором і провину, то ймовірність того, що вона зможе дистанціюватися від проблемної ситуації та подивитись на неї та на себе збоку, зменшуватиметься. Також за таких емоцій буде складно відчувати життєві цінності, екзистенційну значущість подій, що важливо, а що ні, важко емоційний відгук світові.

Можливо, будуть складнощі з прийняттям рішень, якщо жінка не побачить найважливіше для неї, на підставі чого вільно вибирати та вирішувати.

Закони демографії свідчать, що кожен випадок безпліддя – це втрати потенційних народжень. Це проблема не тільки сім'ї, а й суспільства загалом, тому інвестиції у допоміжні репродуктивні технології стають одним із способів покращення демографічної ситуації у країнах.

Результати досліджень показали, що пари, які лікувались від безпліддя, високо оцінюють підтримку з боку своєї сім'ї та партнера та відчують її. Можна також зробити висновок про те, що рівень підтримки, що отримується від медичного персоналу, суттєво впливає на її сприйняття.

Репродуктивне здоров'я – найважливіша складова здоров'я суспільства в цілому, у зв'язку з чим потрібно своєчасно виявляти та оперативно

вирішувати проблеми, що існують у цій сфері.

У суспільстві безпліддя залишається демографічним чинником депопуляції. Діагноз «безпліддя» поєднує в собі фізичне, соціальне, психічне неблагополуччя, тому пацієнтки повинні не лише спостерігатися у спеціалізованих гінекологічних центрах, а й знаходити професійну психологічну підтримку, яка дозволить пацієнтці успішно адаптуватися до вагітності і до материнства, вирішувати важкі життєві ситуації, зберігаючи власний психічний статус, що виявляється у здібності адекватно виявляти свою поведінку, регулювати свої психічні стани, підлаштовуватись до умов кризової ситуації.

2. Серед інфертильних жінок найвиразнішими симптомами можна назвати такі симптоми, як песимізм, незадоволеність, ідеї самозвинувачення, сльозливість, почуття провини. У інфертильних жінок є симптоми депресивного стану з наростанням тяжкості. Визначені найбільш виражені симптоми у інфертильних жінок такі, як песимізм, незадоволеність, ідеї самозвинувачення, сльозливість, почуття провини.

На основі отриманих результатів нами було розроблено практичні рекомендації для жінок, які переживають психологічну безплідність. Практичні рекомендації засновані на вирішенні основних причин психологічної безплідності, а саме:

1. Боязнь вагітності та важких пологів.
2. Незбережене зачаття та безуспішні пологи у минулому.
3. Недоговореність у ній.
4. Страх змін тіла, втратити струнку фігуру.
5. Надмірне бажання бути матір'ю.
6. Страх втраченого часу та дітородних можливостей.
7. Постійний натиск із боку близьких людей.

8. Боязнь майбутнього болю та непередбачених травм.

9. Невпевненість у виконанні материнських завдань.

10. Психологічні порушення з дитинства.

11. Боязнь майбутніх змін.

12. Негативний досвід спілкування з власними батьками.

Для вирішення психологічних проблем, необхідно докладне вивчення цього питання жінками та усвідомлення наявності психологічної складової.

Основними завданнями психотерапії для жінок були:

- Заповнення недоліку інформації про безплідність, одержуваної від лікуючих лікарів-гінекологів;
- Корекція наявних афективних розладів, песимістичного настрою пацієнток, багаточисленних страховок;
- Ідей неповноцінності («Я — не така, як всі») і пов'язаних з цим почуттям вини перед чоловіком, батьками;
- Робота з найближчим оточенням пацієнток, спрямована на поліпшення внутрішньосімейних відносин;
- Укріплення віри в можливість успішного результату лікування, а також формування спокійної реакції на серію можливих невдач, підтвердження можливої тривалості даної терапії, необхідності терпіння;
- Формування реалістичної оцінки свого стану та робота з нереалістичними та ілюзорними надіями пацієнток на можливість миттєвого запліднення.

Підбиваючи підсумки аналізу результатів формуючого експерименту, можна констатувати, що цілеспрямований вплив на психологічні детермінанти за допомогою застосування програми «Психологічний супровід при репродуктивних порушеннях у жінок» сприяє підвищенню метричного індексу репродуктивних установок.

Результати порівняльного аналізу дозволили нам зробити такі висновки:

1. За результатами повторної діагностики жінки, які брали участь у програмі, демонструють збільшення показників за багатьма шкалами. На думку жінок, після психологічної програми вони стали частіше брати на себе зобов'язання за те, що відбувається з ними в житті, мислити позитивніше і виявляти більше толерантності щодо себе та навколишнього середовища. Підкреслимо, що у жінок підвищився рівень самоцікавості, самоприйняття та саморозуміння. У їхній ієрархічній системі цінностей стали переважати такі цінності як близькість з коханою людиною, щасливе сімейне життя, наявність добрих і вірних друзів, чуйність, терпимість, чесність та самоконтроль. Водночас жінки стали позитивніше оцінювати себе у ролі майбутньої матері та вважати, що готові до цієї ролі.

2. Зіставлення результатів до та після формуючого експерименту показало наявність достовірних відмінностей за всіма детермінантами.

3. Було проведено порівняльний аналіз рівнів репродуктивних установок до та після програми. Отримані результати виявили наявність статистично значущих відмінностей у учасниць. Це підтвердило можливість цілеспрямованого використання психологічних методів впливу.

#### Список використаних джерел:

1. Берестовий О. О. Безпліддя подружніх пар: медичні та вікові аспекти. Перинатологія та репродуктологія: від наукових досліджень до практики № 3. 2022 Р. С. 44-51.

2. Peterson, B. D., Newton, C. R., Feingold, T., & Girdler, B. J. (2021). The psychosocial impact of infertility: A critical review of the literature. *Current Psychiatry Reports*, 23(3), 16. [5, p. 18] 6. Broughton, D. E., & Moley, K. H. (2018).

3. Семененко І. В. Клінічна характеристика обстежених пацієнток із безпліддям та перенесеним пренаталь-

ним стресом / І. В. Семененко. Український журнал медицини, біології та спорту. 2022. Т. 7, № 1. С. 182-190. URL:<https://doi.org/10.26693/jmbs07.01.182>

4. Obesity and female infertility: potential mediators of obesity's impact. *Fertility and Sterility*, 109. 32-39.

5. Жаровська І.М. Охорона репродуктивного здоров'я: міжнародний та національний досвід. *Reproductive Endocrinology*. No 4. 2022. С. 109-117.

6. Ебає Нсан Еком Нсед, О. Г. Бойчук, О.В. Янів. Особливості психоемоційного стану жінок з непліддям на тлі внутрішньопечінкового холестаза. «*Art of Medicine*». №4. 2020 р. С. 71-75.

7. Щотка О.П. Гендерна психологія: навч. посіб. / О.П. Щотка. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 359 с.

8. Бакун, О.В., Ткачук, А.І. Вплив генітального ендометріозу та супутніх захворювань на безпліддя за даними ретроспективного аналізу історій хвороби. *Буковинський медичний вісник*. 2019. № 4. С. 9–15.

9. Воробій, В.Д. Особливості перебігу вагітності та пологів у жінок з ендометріозом. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник української медичної стоматологічної академії*. 2018. № 18. С. 44–47.

10. Королович О.В. Детермінанти психогенного безпліддя: глибинний погляд на проблему. *Psychological Journal*. 2018. № 8 (18). С. 76–85.

11. Нероба М.В. Материнство як психологічний феномен. *Педагогічний Процес: теорія і практика*. 2015. № 3–4 (48–49). С. 90–93.

12. Clayton AH, Valladares Juarez EM. Female sexual dysfunction. *Med Clin North Am*. 2019 Jul;103(4):681-98. doi: 10.1016/j.mcna.2019.02.008. PMID: 31078200.

13. Чаркіна О. А. Психологічні детермінанти жіночого ідіопатичного

безпліддя. Молодий вчений. 2014. № 12 (2). С. 271-274.

14. Пузь І. В. Особливості психологічного супроводу жінок з порушеннями репродуктивної сфери. Інтеграційний розвиток особистості та суспільства: психологічний і соціологічний виміри: матеріали II міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 12 червня 2020 року) / за ред. д. ю. н., проф. Аракелян М. Р.; Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 231-235.

15. Астахов В. М., Пузь І. В. Дослідження репродуктивних установок як елементу репродуктивної поведінки сучасної молоді. Психолого-педагогічні координати розвитку особистості: зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., 3-4 червня 2021 р. Полтава : Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2021. С. 175-179.

16. Бацилева О. В., Астахов В. М., Пузь І. В. Психологічний супровід вагітних в умовах військового стану. Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір (до 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права) : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 24 черв. 2022 р.) / Нац. ун-т «Одес. юрид. акад.», каф-ра психології. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. С. 8-12. URL: <https://hdl.handle.net/11300/18037>

17. Вінс В. А. Причини та наслідки психосоматичного безпліддя у чоловіків та жінок. Психологія особистості. № 37. 2022. С. 76-79.

18. Хритинін Д. Ф., Гарданова Ж. Р., Кулакова Е. В. Організація психо-

терапевтичної допомоги жінкам, які потребують сурогатного материнства в програмі екстракорпорального запліднення. Громадське здоров'я та охорона здоров'я. 2018. С. 55-59.

19. Stanhiser J. Psychosocial Aspects of Fertility and Assisted Reproductive Technology. *Obstet Gynecol Clin North Am.* 2018 Sep. №45(3). P.563-574.

20. Ulrich-Lai YM, Herman JP. Neural Regulation of Endocrine and Autonomic Stress Responses. *Nat Rev Neurosci.* 2019 Jun. №10(6). P.397-409.

21. World Health Organization. Reproductive health strategy. Geneva: WHO; 2019 (WHO/ RHR/04.8).

22. Пузь І. В. Роль психологічних чинників у виникненні безпліддя у жінок. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (28 лютого – 1 березня 2019 року, м. Суми) / Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. С. 337-340.

23. Мухаровська І. Р. Медико-психологічний паспорт, як алгоритм оцінки психологічного статусу пацієнток у практиці акушерств а та гінекології.

24. Espey, E., Dennis, A., Landy, U. The importance of access to comprehensive reproductive health care, including abortion: a statement from women's health professional organizations. *American journal of obstetrics and gynecology*, 1, 2019, 67–70.

doi.org/10.1016/j.ajog.2018.09.008

25. Литвиненко Н. В. Вегетативний та психоемоційний статус жінок у динаміці вагітності / Н. В. Литвиненко, Т. Й. Пурденко, Л. Й. Островська. Сімейна медицина. 2015. No 3. С. 51–53.

## STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL STATES OF WOMEN WITH DISRUPTIONS REPRODUCTIVE SPHERE – PROGRAM TO OVERCOME REPRODUCTIVE DISABILITY

Kartushynska A. V.

**Abstract.** *This article describes the procedure for researching the psychological conditions of women with disorders of the reproductive sphere, who re-entered the protocol of in vitro fertilization (IVF). The organizational aspects are presented and the methodological basis of the experiment is outlined. Relevant psychodiagnostic tools are substantiated, representative samples are characterized, and specifics of the research are revealed. It is noted that the problem of idiopathic infertility, i.e. infertility of unclear etiology, is very relevant in society, in conditions of high stressogenic factors and bad ecology. It is diagnosed after the spouses undergo a full examination and it is impossible to establish the causes of the problem. The article presents information on the organization of empirical research and characteristics of the research sample, substantiates the main methods and methods of providing the research. The psychodiagnostic tools used in our work demonstrated compliance with the tasks of the experimental research. The chosen methods and techniques contributed to the comprehensive study of psychophysiological aspects that contribute to the psychocorrection of reproductive health disorders in women. Practical recommendations for overcoming reproductive inferiority in women, based on solving the main causes of the psychology of infertility, namely: fear of pregnancy and difficult childbirth; unsaved conception and unsuccessful childbirth in the past; misunderstanding in it; fear of body changes, losing a slim figure and desirability; excessive desire to be a mother; fear of lost time and childbearing opportunities; constant pressure from loved ones; fear of future pain and unforeseen injuries; insecurity in performing maternal tasks; psychological disorders since childhood; negative experience of communication with parents.*

**Key words:** *psychological state, women's reproductive health, psycho-physiological aspects, depression, anxiety, psychodiagnosis, infertility, psycho-logical support, reproductive inferiority, psychology of infertility.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.156-162

УДК: 303.446:37.012.43

## DEVELOPMENT OF THE CONCEPTUAL AND CATEGORICAL CROSS-CULTURAL COMPETENCE APPARATUS

YASHNYK S. V., Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, professor of  
the Psychology Department

*E-mail:* [iashnyks@gmail.com](mailto:iashnyks@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-2689-3954>

TURITSYNA O. M., assistant of the Romance and Germanic Languages and  
Translation Department

*E-mail:* [lena.turitsina@gmail.com](mailto:lena.turitsina@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-7775-9750>

**Abstract.** *The issue of effective interactions between the representatives of different cultures has been investigated by many researchers. Such attention is caused by growing tendency for globalization as it means increasing in the number of contacts in many public spheres such as international politics, business, trade, education and many others. There have been developed different approaches to define and conceptualize cross-cultural competence, its components and their correlation. Therefore, to analyze the concept and the structure of cross-cultural competence is the purpose of the present research. To achieve the goal, the differences in theoretical definitions and conceptualizations of cross-cultural competence structure were analyzed. The generalization of its components was considered, and the conclusions were made about the correlation of these components, and how they influence and impact behavior, action, and outcomes. The concept of cross-cultural competence was offered. In different sources, similar structures were denominated with rather different terminologies. However, based on the numerous studies, it became possible to structure the cross-cultural competence concept, which shows the correlation of cognitive knowledge, abilities, attitudes, personal traits, and key skills which are important while communicating cross-culturally. Cultural experience and foreign language knowledge also contribute to cross-cultural efficiency, which is measured according to its external and internal outcomes.*

**Key words:** *cultural knowledge, cultural effectiveness, cultural experience, skills, attitudes, abilities.*

**Introduction.** The concept of cross-cultural competence is traditionally considered as the ability and readiness of an individual to successfully communicate with representatives of other cultures based on the knowledge about them, motivation to build effective interaction and relevant skills.

While forming the cross-cultural competence, one should obtain knowledge about cultural characteristic and awareness of certain behavioral patterns common for the representatives of different nations and social backgrounds, which makes it possible to avoid situations in

which misunderstandings or a conflict of cultures are possible.

Cross-culturalism will grow, because at the current stage of globalization development, the processes of world integration have become generally accepted and are considered the rule rather than the exception to the rule. The more countries become open to the world, the more the need for competent interaction grows. Therefore, good knowledge of foreign languages, the ability to conduct negotiations, and build effective cooperation become key qualities.

This process covers various spheres of public life in all countries of the

world. It is impossible to find societies that do not feel the influence of other cultures. On one hand, the world is united on the basis of economic, technological and informational integration. On the other hand, the integration processes that lead to the growth of cultural self-awareness and cultural self-identification are increasing.

Therefore, cross-cultural competence contributes to fruitful and effective interaction in all spheres of international relations, which acquires special relevance in nowadays conditions.

**Analysis of recent researches and publications.** The concept of cross-cultural competence has been researched mostly by foreign scientists such as Abbe, Caligiuri, Tarique, Deardorff, Gabrenya, Hannigan, Harrison, Johnson, Shaffer, van Der Zee and many other. They conceptualized the cultural competence structure and define its components.

Among Ukrainian scientists, interesting studies were conducted under the authorship of N.P. Meshko, O.S. Buryak, M.A. Ryzhenko and others.

Analyzing research on cross-cultural competence, certain contradictions and disagreements regarding its main components are seen. At the end of the twentieth century, a three-factor model of cross-cultural competence was created, which consisted of the ability to manage psychological stress, the ability to communicate effectively, and the ability to establish interpersonal relationships [2].

Also, cross-cultural competence was defined as "specific cultural skills necessary for effective functioning in a new cultural context and effective interaction with people from different cultural backgrounds" [16].

In general, scientists define that cross-cultural competence includes the following correlated components: abilities, knowledge and skills. Abilities contribute to a person's ability to experience, understand, and appreciate cultural differences. Knowledge is related to the ability to understand the specifics of other

cultures and their influence on thinking, behavior and interaction. Skills are reflected in the ability to build effective communication and productive cross-cultural interaction. [6].

In particular, a metacognitive perspective on cross-cultural competence was created, which asserted that when building psychological models of one's own and a different culture, people give emotional meaning to these models, and experience less acculturation stress and have higher confidence when communicating in another culture if they feel emotional security [11].

Speaking about the level of cultural competence of an individual, *cultural intelligence* is often mentioned, which is defined as "a person's ability to successfully adapt to new cultural conditions, which are unfamiliar, that can be attributed to the cultural context" [8]. *Cultural cognitive intelligence* is related to the study of cultural differences, as well as the interest and desire to adapt in a cross-cultural environment. Behavioral reactions to various types of situations depend on cultural cognitive intelligence [3].

**Purpose.** The purpose of the article is to analyze and systematize the definition of the concept of cross-cultural competence in modern scientific sources.

**Methods.** To achieve the stated goal, the following research methods were used: literature analysis; analysis and synthesis of the concept definitions; the method of generalization to formulate the research conclusions.

**Results.** Definitions of the concept of cross-cultural competence coincide in the works of scientists regarding the understanding and conceptualization of its content. Terminological differences are mostly encountered when talking about cross-cultural, intercultural, bicultural and multicultural communication.

However, the term cross-cultural seems the most appropriate and situates the construct in a broader context. The term avoids potential conceptual restriction

on the number of cultures involved caused by bi- or inter-, and meanwhile is more descriptive.

As bicultural is just limited to interactions between two different cultures, but interactions are not just between cultures - intercultural, they also happen across multiple cultures and nationalities.

While defining the concept of cross-cultural competence by both theoretical scientists and practitioners, a model was created for understanding its content. *Knowledge Skills Abilities Other (KSAO)* [5].

This model defines cultural competence as the set of knowledge, skills, abilities and personal qualities that enable people to think, behave and work effectively in a cultural environment different from their own. Abilities and personality traits are seen as stable components because they rather fixed. Other researchers believe that, in general, abilities and personal traits are partly innate and relatively stable, but are the subject to training and improvement [12]. It is also noted that personal traits do not always affect the productivity of intercultural communication, as psychological studies clearly show that an individual's behavior in an unusual or stressful situation may differ from the predicted one [15].

The following are commonly mentioned: ethnorelativism, determination, inquisitiveness, engagement, self-monitoring, self-presentation, mission focus, self-efficacy, emotional stability, aiming at the present.

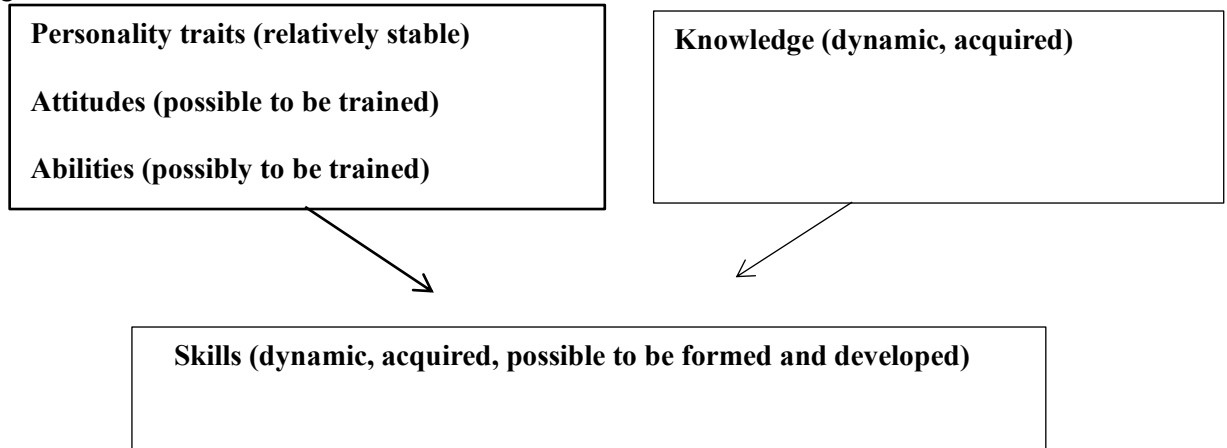
Some researchers add attitudes as a structural component of cross-cultural

competence, mentioning the following: ethnocentrism, empathy, tolerance, flexibility and adaptability [14]. Cultural empathy overcomes the cultural gap between representatives of different cultures. This is the key to successful interaction, as it allows people to find things in common and understand and perceive differences in values and expectations, which involves cross-cultural communication [12]. Tolerance is an ability to avoid or reduce dichotomous thinking, authoritarianism, and ethnocentrism [1]. Adaptability refers to a change in behavior or acclimation to a new cultural situation and involves comprehensive changes. Flexibility usually refers to a person behaviour in a new cultural situation without changing the components or altering their overall approach or behavior.

The structural components of knowledge are considered dynamic and can be acquired through learning and experience. Cultural knowledge is an important resource to understand new cultural situations and to communicate in them. It involves the understanding of cultural values and dimensions in general meaning, cultural roles and their impact on an individual's beliefs, opinions, expectations, values and behaviors.

Therefore, it is possible to create a correlated cross-cultural competence structure, which shows that abilities, personal traits and attitudes supporting by knowledge lead to the formation of performing and behavioural skills while communicating cross-culturally, as it is shown in *figure 1*.

Figure 1



Therefore, taking into consideration that cross-cultural communication fosters trust and facilitates collaboration in numerous spheres of international relations, it is possible to mention the main skills which those who involved in it have to form and develop.

To establish interaction with representatives of another culture individuals should be able to focus on the goal of building cross-cultural relations in situations that require it and to listen and observe the reaction of their interlocutors carefully as well as evaluate and interpret the information accurately. Another important skill is to appropriately deliver ideas to recipients, using cultural knowledge to avoid misunderstanding among people with different cultural backgrounds.

As negotiation skills are extremely important, there should be mentioned the following supporting skills such as:

- ensuring that ideas are accurately interpreted by recipients;
- making decisions while negotiating;

- solving problems while negotiating;

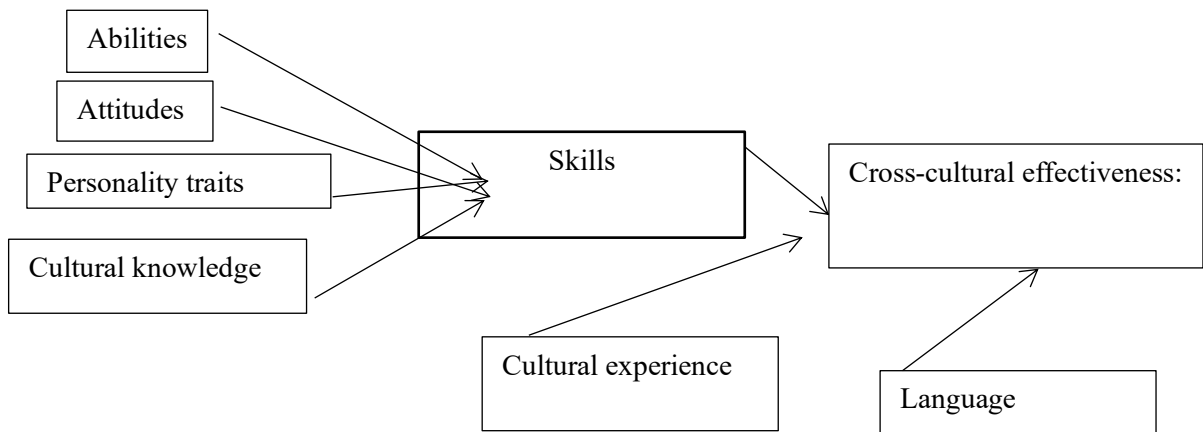
- coping with cultural shock;
- controlling one's reaction;
- adapting one's behavior.

As it is seen from the figure 2, above mentioned knowledge, skills, abilities, attitudes and personal qualities lead to cross-cultural effectiveness or effective functioning in culturally diverse environment [1], [10]

Also, objective circumstances may influence the cross-cultural effectiveness to some extent. Cross culture experiences, has been suggested to be an important component of cross cultural competence [13].

It may be gained by different ways such as living abroad, working abroad, studying abroad, travelling abroad, family diversity, culture-related training, and personal contact or relationships with people of different cultural backgrounds [4]. Although language skills are not often mentioned by researchers, they are an important factor which directly influences individuals' cross cultural competence. Speaking the same language makes communication less effortful.

Figure 2



The external dimension of cross-cultural effectiveness includes behavioral outcomes and outcomes of adapting to a cross-cultural environment, participating in a cross-cultural environment, and demonstrating appropriate behavior during cross-cultural interactions.

As cross-cultural effectiveness is crucial for numerous professional surroundings, those who communicate effectively are supposed to be able:

- to apply different types and models of communicative behavior in typical professional situations;
- to develop and apply appropriate language and communication strategies;
- to apply knowledge in practical situations, including negotiations, presentations, business meetings and labor relations;
- to develop a strategy for solving cultural conflicts;
- to show a tolerant attitude towards representatives of other cultures;
- to understand the peculiarities of international and national values and beliefs;
- to analyze the peculiarities of corporate cultures in certain professional contexts;
- to conduct a logical, structured discourse on the basis of partnership within the negotiation process;

- to give individual presentations on a wide range of topics in a cross-cultural environment;

- to support the dialogue of cultures regarding a wide range of professional problems;

- to conduct business correspondence, conclude collective agreements and contracts on professional issues with a high degree of cross-cultural correctness.

The internal dimension of cross-cultural effectiveness is mainly related to the psychological comfort of the individual in the process of cross-cultural interaction. [7].

**Discussion.** Basing on the numerous studies, it became possible to define a cross-cultural competence structure, which shows the correlation of knowledge, abilities, attitudes, traits, performing and behavioral skills while communicating cross-culturally. Therefore, the correct definition and understanding of the concept of cross-cultural competence helps to form and develop its structural components. As the issue of cross-cultural competence is of a great importance, more theoretical and empirical studies are in need to explore.

## References

1. Abbe, A., Gulick, L. M., & Herman, J. L. (2007). Cross-cultural competence in Army leaders: A conceptual and empirical foundation. Arlington, VA: US

Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.

2. Abe, H., & Wiseman, R. (1983). A cross-cultural confirmation of the dimensions of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 7, 53-67.

3. Ang, S., Van Dyne, L., & Koh, C. K. S. (2006). Personality correlates of the four-factor model of cultural intelligence. *Group & Organization Management*, 31, 100-123.

4. Aririguzoh, S. (2022). Communication competencies, culture and SDGs: effective processes to cross-cultural communication. *Humanit Soc Sci Commun* 9, 96 <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01109-4>

5. Black, J.S., M. Mendenhall & G. Oddou (1991). Toward a Comprehensive Model of International Adjustment: An Integration of Multiple Theoretical Perspectives. *Academy of Management Review*, 16(2), 292-317.;

6. Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3, 1-15.

7. Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.

8. Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.

9. Gabrenya Jr, W. K., Moukarzel, R. G., Pomerance, M. H., Griffith, H., & Deaton, J. (2011). A validation study of the Defense Language Office Framework for Cross-cultural

Competence. Technical report, Defense Equal Opportunity Management Institute

10. Harrison, J. K., Chadwick, M. & Scales, M. (1996). The relationship between cross-cultural adjustment and the personality variables of self-efficacy and self-monitoring. *International Journal of Intercultural Relations* 20, 167–185.

11. Hong, Y-y., Fang, Y., Yang, Y., & Phua, D. (2013). Cultural attachment-A new theory and method to understand cross-cultural competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44.

12. Lawrence Dyche, & Luis H. Zayas, Ph.D. *Clinical Social Work Journal* (2001), 29(3) Cross-Cultural Empathy and Training the Contemporary Psychotherapist

13. Raj Aggarwal & Yinglu Wu (2021) Cross-Cultural Competence Development for Business Students, *Journal of Teaching in International Business*, 32:2, 103-108, DOI: 10.1080/08975930.2021.1987021

14. Shaffer, M. A., Harrison, D. A., Gregersen, H., Black, J. S., & Ferzandi, L. A. (2006). You can take it with you: individual differences and expatriate effectiveness. *Journal of Applied psychology*, 91(1), 109. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.1.109>

15. Van der Zee, K. I., & van Oudenhoven, J. P. (2001). The Multicultural Personality Questionnaire: Reliability and validity of self and other ratings of multicultural effectiveness. *Journal of Research in Personality*, 35, 278-288.

16. Wilson, J., Ward, C., & Fischer, R. (2013). Beyond culture learning theory: What can personality tell us about cultural competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44.

## РОЗВИТОК ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Яшник С. В., Туріцина О. М.

**Анотація.** Питанням ефективної взаємодії між представниками різних культур займалися багато дослідників. Така увага викликана зростаючою тенденцією до глобалізації, оскільки це означає збільшення кількості контактів у багатьох публічних сферах, таких як міжнародна політика, бізнес, торгівля, освіта та багато інших. Розроблено різні підходи до визначення та концептуалізації міжкультурної компетентності, її компонентів та їх співвідношення. Отже, проаналізувати поняття та структуру міжкультурної компетентності є метою даного дослідження. Для досягнення поставленої мети було проаналізовано відмінності в теоретичних визначеннях і концептуалізації структури міжкультурної компетентності. Розглянуто узагальнення його компонентів і зроблено висновки про співвідношення цих компонентів та як вони впливають і на поведінку, дії та результати. Запропоновано поняття крос-культурної компетентності. У різних джерелах подібні конструкції позначалися досить різною термінологією. Проте на основі численних досліджень стало можливим структурувати концепцію міжкультурної компетентності, яка показує співвідношення когнітивних знань, здібностей, установок, особистісних рис і ключових навичок, важливих під час міжкультурного спілкування. Культурний досвід і знання іноземної мови також сприяють міжкультурній ефективності, яка вимірюється відповідно до зовнішніх і внутрішніх результатів.

**Ключові слова:** культурні знання, культурна ефективність, культурний досвід, навички, ставлення, здатності.

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.72-78

УДК 378. 147:502

## THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL AND TERMINOLOGICAL COMPETENCE IN ENGLISH CLASSES FOR FUTURE VETERINARIANS

**SYROTINA O. O.**, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Romance and Germanic Languages and Translation, *National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*  
*Email: o.mishak@nubip.edu.ua*

**Abstract.** *The paper describes the potential of using artificial intelligence (AI) in foreign language teaching in the formation of professional and terminological competence of future veterinarians. In our study, artificial intelligence (AI) is understood as a system of computerized tools used in the educational process and aimed at facilitating and improving the work of a teacher, as well as generating interest in learning on the part of students. The use of AI allows foreign language teachers to qualitatively change the content, methods and organizational forms of education in order to strengthen the intensification of the learning process and improve the quality of education. The possibilities of using artificial intelligence in the process of teaching a foreign language to future veterinarians are characterized. They are: terminology and language resources, language proficiency assessment, simulations and virtual training, machine translation, data analysis and research, virtual collaborative platform, collaborative learning. It has been established that the possibilities of using AI to form the professional and terminological competence of future veterinarians in English classes can significantly facilitate the learning process and increase the efficiency of mastering special terminology.*

**Keywords:** *artificial intelligence, future veterinarians, professional and terminological competence, English classes.*

**Introduction.** Integration into the international economic and information space predetermines the need to find new approaches to teaching foreign languages to future specialists in accordance with international standards of language competence. Fluency in terminology for future professionals is a condition for successful professional activity. The research of scientists and the experience of working in a non-linguistic university indicate that the level of formation of professional terminological competence among future specialists is not high enough. This can be explained by a number of reasons: the lack of modern teaching aids, the practical underdevelopment of foreign language teaching methods in the context of the implementation of professional activities in the information and educational environment, the previously existing

relative lack of demand for a foreign language in the professional activities of specialists. It follows that the student must be taught to use a foreign language as a tool for critical analysis, scientific research, experimentation and cooperation, a source of information within the profession required for a successful existence in a modern multicultural information society. To solve the tasks outlined, the structure of the course "Foreign Language" in a non-linguistic university should be built in such a way that it allows the use of effective teaching technologies that correspond to the trends of the times, namely new information technologies. Reserve for increasing the effectiveness of teaching foreign languages in a non-linguistic university in the integrated use of traditional teaching aids and new information technologies tools, which are a full-fledged component of the training

© Syrotina O. O.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

system. The penetration of new information technologies into the field of education allows foreign language teachers to qualitatively change the content, methods and organizational forms of education in order to strengthen the intellectual capabilities of students in the information society, humanize, individualize, intensify the learning process and improve the quality of education at all levels of the educational system.

**Literature Review.** Nowadays, the problem of formation of professional and terminological competence remains the subject of active discussions among scholars and linguists. L. Baranovska, V. Borshchovetska, L. Viktorova, A. Demin, Z. Hyrych, N. Holub, G. Onufrienko, I. Drozdova, M. Guts made an important contribution to the development of issues of forming professional and terminological competence. Some aspects of forming the terminological competence of future agrarian specialists and the substantive aspect of the formation of professional and terminological competence in future veterinarians by means of a foreign language were investigated by O. Syrotin [3, 4, 7]. Morphological peculiarities of veterinary terminology in the context of teaching English for specific purposes were the subject of research by T. Cherepovska, O. Binkevich [5]. Having analyzed the modern theory and practice of speech training of university students, we note that the problem of forming the professional and terminological competence of future veterinarians has not yet been the subject of a separate scientific study. The problem of enriching the professional speech of future veterinarians with English professional terminology using elements of artificial intelligence and information and communication technologies requires a detailed study.

**The aim** of the paper is to reveal the possibilities of using elements of artificial intelligence in the process of forming the

professional and terminological competence of future veterinarians in English classes.

**Study material and methods.**

During the work on the study, such research methods as the method of analysis and synthesis of scientific literature were used to understand the essence of the problem. Sufficient materials of philosophical, sociological, methodical, pedagogical literature on the researched problem were developed to understand the study topic.

**Discussion and results.** In the modern system of training in higher education, the issues of using artificial intelligence can significantly expand the possibilities of training future specialists in the field of language. In order to deal with the presented issues, it is necessary to understand what intelligence is. There is no consensus on the term "artificial intelligence" (AI) in modern science. It can be considered as the science of systems capable of actions that would seem intelligent to any observer. Artificial intelligence involves the use of methods created on the basis of intelligent behavior of people and animals to solve complex problems [6, p. 4].

The basic classification of all aspects of the term was suggested by Y. Petrunin: "1. scientific directly, to put oneself behind the meta model of the processes of knowledge and understanding, the choice of methods for solving problems, like a stagnant person, to improve the productivity of computational technology; 2. different accessories, mechanisms, programs, which, for the same or other criteria, can be called intellectual; 3. the order of knowledge about knowledge, the mind of that person, which allows the very setting of nutrition about modeling the intellect" [1, p. 160]. The work of A. Levchuk is devoted to the study of artificial intelligence in the linguistic aspect [2].

In our study, AI is understood as a system of computerized tools used in the

educational process and aimed at facilitating and improving the work of a teacher, as well as generating interest in learning on the part of students. The use of AI to build professional and terminological competence of future veterinarians in English classes can provide valuable tools and resources for teaching and developing students.

Under professional and terminological competence we understand the ability

aptly and expediently used technical terms, knowledge of logic statements and structure formulations, acquired skills and skills are grammatically correct build sentences and own dialogue in situations of professional communication, based on the experience gained in the study process of professional disciplines at the university, at thus motivating himself with conformity chosen profession and high results in professional activity and understanding that the key to success is constant practice of skills and self-development of the individual [3, p. 59].

Terminological vocabulary is necessary for students, first of all, when reading special texts by specialty for the purpose of obtaining professional information, for conducting a professionally oriented conversation or discussion with foreign specialists, as well as when writing an abstract or message. The study of terminological vocabulary in teaching a foreign language of professional direction will be more successful and effective, the better the choice of foreign professional material involved in the educational process is made. The use of AI allows foreign language teachers to qualitatively change the content, methods and organizational forms of education in order to strengthen the intensification of the learning process and improve the quality of education at all levels of the educational system. The AI application in the process of forming the professional and terminological

competence of students allows us to solve several problems: 1) optimize the learning process; 2) improve the quality and intensification of teaching a foreign language; 3) give the opportunity to communicate with native speakers; 4) increase motivation to study foreign languages; 5) provide an opportunity to receive the latest information and teach the skills of its assessment and analysis.

The applying AI can have a significant impact on forming the professional and terminological competence of future veterinarians in English classes. Here are some examples of using AI in this context. AI-powered platforms can provide comprehensive databases and resources that cover veterinary terminology and specialized vocabulary. These resources can include glossaries, dictionaries, and terminology banks specifically tailored to the veterinary field. AI algorithms can continuously update and expand these resources, ensuring that students have access to the most relevant and up-to-date information. AI can assist in evaluating students' language proficiency and identifying areas for improvement. Automated language assessment tools can analyze students' written and spoken responses, providing feedback on grammar, vocabulary, and pronunciation. This feedback can help students gauge their language skills and work towards enhancing their professional competence in English. AI can facilitate realistic simulations and virtual training experiences for future veterinarians. Virtual reality and augmented reality technologies can create immersive scenarios that replicate veterinary practice environments. Students can engage in interactive exercises, such as diagnosing and treating virtual animal patients, while utilizing veterinary terminology in a practical context. AI can create virtual environments and simulations that allow students to practice using professional terminology in English. Virtual environments and simulations created

using AI can provide students with the opportunity to practice using professional terminology in English in realistic scenarios. For example, students can interact with virtual patients or environments simulating veterinary clinics and apply their knowledge and terminology to diagnosis and treatment. Here are some examples of exercises using virtual simulations for the practice of terminological competence of future veterinarians in English.

1. Virtual patient examination: Students are offered a virtual simulation in which they are required to examine and examine a virtual patient in English. They must ask questions of the patient, take measurements, evaluate health conditions and write reports in English using professional terminology.

2. Diagnosis and treatment: Students are provided with a virtual simulation case in which they must diagnose the disease and suggest the appropriate treatment in English. They must analyze the clinical history, interpret test results, write diagnostic reports, and offer medical advice using specialized terminology.

3. Communication with patient owners: The virtual simulation may offer a scenario in which students need to communicate with pet owners in English. They should ask questions about the condition of the animal, explain diagnoses, talk about treatment and give advice. The exercises may include simulated telephone conversations or virtual interaction via chat or email.

4. Work in a veterinary clinic: Students are offered a virtual simulation that simulates working in a real veterinary clinic in English. They must perform various tasks such as filling out medical records, compiling operational reports, recording lab results, and communicating with colleagues and patients.

5. Emergencies: The virtual simulation can represent an emergency situation, such as the need for first aid or

resuscitation on an animal in English. Students will be presented with a variety of simulated scenarios in which they must take hemorrhage control measures, administer artificial respiration, perform cardiopulmonary resuscitation and communicate with the rescue team in English. These examples of exercises with virtual simulations will help veterinary students to practice the use of professional terminological competence in English in realistic and controlled environments. Such exercises help to improve the communication and professional skills of students, preparing them for real situations that they will face in their future veterinary practice.

AI algorithms can analyze students' learning patterns, preferences, and performance data to provide personalized content recommendations. AI can suggest relevant reading materials, videos, and resources that align with students' interests and learning goals. This personalized approach can enhance students' engagement and motivation in acquiring professional competence. AI-based speech recognition technology can be utilized for language practice and pronunciation improvement. Students can engage in speaking exercises or role-playing scenarios, and AI systems can provide real-time feedback on their pronunciation accuracy and fluency. AI-powered NLP techniques can be used to analyze and extract information from veterinary texts, such as research papers, case studies, and medical records. This enables students to develop skills in reading and comprehending specialized veterinary literature, improving their terminological competence and understanding of professional concepts. AI-based speech recognition technology can be utilized for language practice and pronunciation improvement. Students can engage in speaking exercises or role-playing scenarios, and AI systems can provide real-time feedback on their pronunciation accuracy and fluency. This

helps students refine their communication skills and develop professional spoken English. AI-powered machine translation systems can assist students in translating veterinary literature or research papers from different languages into English. This enables access to a broader range of resources, helping students expand their knowledge and understanding of veterinary terminology across different linguistic contexts.

AI algorithms can be employed to analyze large datasets, such as veterinary patient records or research data, to extract meaningful insights and patterns. By exposing students to real-world data analysis scenarios, AI can enhance their understanding of veterinary concepts and terminology in a practical and research-oriented context. AI can support collaboration among students by providing virtual platforms that facilitate group discussions, knowledge sharing, and peer feedback. These platforms can incorporate language learning features, such as vocabulary banks, chat functionalities, and collaborative editing tools, which help students develop their professional competence in English while working together on veterinary projects or assignments.

**Conclusion.** The study conducted in this paper has shown that the possibilities of using artificial intelligence to form the professional and terminological competence of future veterinarians in English classes can significantly facilitate the learning process and increase the efficiency of mastering special terminology. This can help students become more sought-after and successful professionals in their field. It's important to note that while AI can be a valuable tool, it should not replace human instruction and mentorship. Educators and professionals in the veterinary field play a crucial role in guiding students, providing context, and facilitating discussions that go beyond language proficiency, helping future

veterinarians develop their professional competence in English.

### Список використаних джерел

1. Карпенко Ю. В. Етичні принципи застосування штучного інтелекту в публічному управлінні. Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. Серія: Державне управління. 2019. № 4. С. 93-97.

2. Левчук А. Штучний інтелект: лінгвістичні аспекти. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Філологічні науки. Мовознавство. 2015. № 4. С. 203-207.

3. Сиротін О. С. Формування у студентів агробіологічних спеціальностей професійно-термінологічної компетентності засобами іноземної мови. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти, 2016. Том 2, № 2. С. 59–64.

4. Сиротін О. С. Змістовий аспект формування у майбутніх ветеринарів професійно-термінологічної компетентності засобами іноземної мови. Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія», Вип. 12, № 4, 2021. С. 41-47.

5. Cherepovska T., Binkevich O. Morphological peculiarities of veterinary terminology in the context of teaching English for specific purposes. Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology", 2019. Vol. 5 (73). P. 310–312.

6. Coppin B. Artificial Intelligence Illuminated. Jones and Bartlett Publishers, 2004. 768 p

7. Syrotin A. Some aspects of forming the terminological competence of future agrarian specialists. Euromentor Journal - Studies about education, 2021. 12(3). P. 50-58.

### References

1. Karpenko, Yu. V. (2019), Etychni pryntsypy zastosuvannya shtuchnoho intelektu v publichnomu upravlinni [Ethical

principles of artificial intellectual application in public administration]. Bulletin of the NAPA. Series «Public Administration». No. 4. P. 93-97.

2. Levchuk, A. (2015), Shtuchnyy intelekt: linhvistychni aspekty [Artificial Intelligence: Linguistic Aspects]. Naukovyy visnyk Skhidnoyevropeys'koho natsional'noho universytetu imeni Lesi Ukrayinky. Seriya: Filolohichni nauky. Movoznavstvo [Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Series: Philological sciences. Linguistics]. No. 4. P. 203-207.

3. Syrotin, O. S. (2016), Formuvannya u studentiv ahrobiolohichnykh spetsial'nostey profesiyno-terminolohichnoyi kompetentnosti zasobamy inozemnoyi movy [Formation of professional and terminological competence in students of agrobiological specialties by means of a foreign language]. Aktual'ni problemy pedahohiky, psykholohiyi ta profesiynoyi osvity [Actual problems of pedagogy, psychology and professional education]. Vol. 2, No. 2. P. 59–64.

4. Syrotin, O. S. (2021), Zmistovyy aspekt formuvannya u maybutnikh veterynariv profesiyno-terminolohichnoyi kompetentnosti zasobamy inozemnoyi movy [Substantive aspect of formation of professional-terminological competence of foreign language in future veterinarians]. Scientific journal «Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy». Vol. 12 (4). P. 41-47.

5. Cherepovska, T., Binkevich, O. (2019), Morphological peculiarities of veterinary terminology in the context of teaching English for specific purposes. Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology". Vol. 5 (73). P. 310–312.

6. Coppin, B. (2004), Artificial Intelligence Illuminated. Jones and Bartlett Publishers. 768 p

7. Syrotin, A. (2021), Some aspects of forming the terminological competence of future agrarian specialists. Euromentor Journal - Studies about education. Vol. 12 (3), P. 50-58.

## ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЕТЕРИНАРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сиротіна О. О.

**Анотація.** У статті описано потенціал використання штучного інтелекту (ШІ) для формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх ветеринарів у процесі навчання іноземної мови. У нашому дослідженні під штучним інтелектом (ШІ) розуміється система комп'ютеризованих інструментів, які використовуються в навчальному процесі та спрямовані на полегшення та вдосконалення роботи викладача, а також на формування інтересу до навчання з боку студентів. Використання ШІ дозволяє викладачу іноземної мови якісно вдосконалювати зміст, методи та організаційні форми навчання з метою посилення інтенсифікації процесу навчання та підвищення якості освіти. Схарактеризовано можливості використання штучного інтелекту в процесі навчання іноземної мови майбутніх ветеринарів. До них належать: термінологія та мовні ресурси, оцінка володіння мовою, моделювання та віртуальне навчання, машинний переклад, аналіз даних та досліджень, віртуальна платформа для спільної роботи, спільне навчання. Встановлено, що можливості використання ШІ для формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх ветеринарів на заняттях з англійської мови можуть значно полегшити процес навчання та підвищити ефективність оволодіння спеціальною термінологією.

**Ключові слова:** штучний інтелект, майбутні ветеринари, професійно-термінологічна компетентність, заняття з англійської мови.

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.55-66

УДК 316.354.4

**ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СКЛАДНИЙ СУСПІЛЬНИЙ ФЕНОМЕН СЬОГОДЕННЯ****ЛЕНЬОВ А. А.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня

за спеціальністю 031 – Релігієзнавство

**Рівненський державний гуманітарний університет**

E-mail: andriy.lenev@gmail.com

**Анотація.** У статті проаналізовано панівні в сучасному інтелектуальному дискурсі та міжнародній практиці дефініції волонтерства та виявлено, що воно розглядається як свідома, добровільна та безоплатна діяльність (особи чи неурядової організації), що спрямована на досягнення соціального ефекту у процесі вирішення суспільних, економічних, екологічних або інших викликів сучасного соціуму в межах своїх професійних компетенцій та у вільний у вільний від основної роботи час. Підкреслено, що такі підходи мають рамковий характер і покликані сприяти розвитку і заохоченню населення до суспільно корисної діяльності, яка допоможе знівелювати соціальну напругу, спричинену неспроможністю держави відповідати на запити суспільства чи інші виклики сьогодення. Підкреслено, що міжурядові організації, державні інституції, бізнес корпорації й навіть представники третього сектору прямим чи непрямим способом можуть використовувати безоплатні соціальні ресурси для досягнення своїх економічних інтересів, тим самим трансформувати волонтерство в технологію соціального управління та гібридний соціальний феномен. Він сприяє нарощенню символічного капіталу та громадської довіри, як важливих соціальних активів, які відкривають широкі перспективи для самопрезентації як окремих індивідів, так і цілих організацій. Виявлено, що гібридність проявляється не лише в організаційних та інституційних умовах волонтерства, а й у розмаїтті мотивацій, що проявляються в учасників неурядових волонтерських проєктів.

**Ключові слова:** волонтерство, волонтерська діяльність, альтруїзм, третій сектор, інклюзія, мотивація, соціальна технологія, символічний капітал.

**Актуальність (Introduction).**

Протягом останніх трьох десятиліть стрімко зростає інтерес громадськості до феномену волонтерства. Міжнародні організації та корпорації, державні установи і впливові некомерційні організації позиціюють і пропагують волонтерство як високу славу і важливий аспект участі у громадському житті з метою стійкого розвитку громадянського суспільства, суспільного добробуту і навіть миру. Довказом цьому може стати затверджена в Амстердамі у 2001 році Загальна Декларація волонтерів, яка визначала волонтерство «фундаментом громадянського суспільства» [32], разом визнавши його непересічне значення для просування і підтримки загальнолюдських цінностей, зміцнення соціальних зв'яз-

ків усередині спільнот та за їхніми межами. Така характеристика вказала на єдність цілей і завдань волонтерів у світі, тим самим заклала можливість для цілісної оцінки соціального потенціалу волонтерства.

У Резолюції Генеральної асамблеї ООН, ухваленій у грудні 2001 року, волонтерство експліковане як «традиційна форма взаємодопомоги та самодопомоги, офіційне надання послуг та інші форми громадянської участі в економічному та соціальному розвитку, які приносять користь суспільству в цілому, громадам та самих добровольцям...» [10]. У цьому документі наголошується, що волонтерство є важливим компонентом будь-якої стратегії, спрямованої на скорочення масштабів бідності, сталий

економічний розвиток, зміцнення здоров'я, запобігання стихійним лихам, управління та соціальну інтеграцію. Участь добровольців у реалізації різноманітних соціальних проєктів, як стверджують автори резолюції, має важливе значення для пробудження в суспільстві гуманістичних цінностей, які можуть і будуть протистояти поширенню норм і стандартів споживчого суспільства.

Як бачимо, у згаданих міжнародних документах волонтерство експлікуване як важлива складова громадянського суспільства та визначальний механізм розв'язання глобальних проблем людства. Втім, його роль, на думку європейської спільноти, усвідомлена не усіма членами світової спільноти, що помітно вповільнює розвиток гуманістичних цінностей та миру у світі. У прагненні підкреслити непересічне значення волонтерського руху та здолати бар'єри на шляху його розвитку, європейською спільнотою 2011 рік був проголошений загальноєвропейським роком волонтерства. Такий жест мав сприяти руйнуванню перешкод для розвитку волонтерства в Європейському Союзі, зміцненню волонтерських організацій, покращенню якості волонтерської діяльності, її загальному визнанню й поширенню, росту обізнаності населення з цінностями та значенням волонтерства.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Міжнародні документи позиціюють волонтерство як закономірний та затребуваний соціальний феномен сьогодення, який сприяє зростанню суспільного добробуту. Така позиція не безпідставна, проте потребує всебічного наукового обґрунтування, що, своєю чергою, породжує підвищений науковий інтерес до специфіки волонтерської діяльності. В цьому контексті цікавими та плідними видаються наукові розвідки таких закордонних дослідників як Х. Анхейер і Л. Саламон [2], Ю. Бейгбедер [4], Ф. Вордел, Дж. Лішман [35], І. Кланене, Ш.

Литвінас, Й. Гелжинене [20] С. Чартренд [8], Л. Хастінкс [16], Е. Тонкенс [33] та ін. Апелюючи до міжнародних документів, вони висвітлюють волонтерство як форму соціальної активності, яка має сприяти розвитку справедливого та інклюзивного суспільства, проте не позбавлена ряду неоднозначних моментів.

Не оминули тему волонтерства й українські дослідники. Реагуючи на виклики часу та суспільно-політичні трансформації сьогодення, вони намагаються всебічно дослідити феномен українського волонтерства. В цьому контексті можна згадати роботи П. Горінова, Р. Драпушко [14], Н. Грищенко [15], О. Панькової, О. Касперовича [26], О. Фоміної, Н. Оленцевич [36] та багатьох інших українських науковців, які досліджували сутність, особливості та основні тенденції розвитку волонтерського руху в Україні. Ці напрацювання мають важливе значення для дослідження соціальних тенденцій сьогодення та особливостей розвитку українського волонтерства, як потужного соціального феномену, який може і визначає соціальні тенденції в сучасному українському суспільстві.

Представлені сьогодні дослідження волонтерства, здійснюються у різних наукових галузях, що дає можливість досить різнобічно висвітлити цей феномен. Утім наразі немає підстав говорити про всебічне і ґрунтовне вивчення такого складного і масштабного соціального феномену як волонтерство. В українському та закордонному науковому дискурсі все ще спостерігається дефіцит наукових розвідок присвячених дослідженню соціальних передумов, мотивів та перспектив розвитку волонтерства, як у світі, так і в Україні.

**Мета (Purpose).** Мета статті полягає у критичному осмисленні панівних у сучасному інтелектуальному дискурсі підходів до тлумачення волонтерства та його експлікації складного та неоднозначного соціального феномену сьогодення.

**Методи (Methods).** У роботі використано міждисциплінарний підхід у єдності з принципами об'єктивності та неупередженості. Не менш важливу роль у процесі дослідження відіграли філософські (феноменологічний, герменевтичний, соціокультурного аналізу) й загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння) методи наукового пошуку.

**Результати (Results).** Попри стрімко зростаючу цікавість громадськості до теми волонтерства, цей феномен усе ще потребує завершеного наукового трактування. Важливим кроком на шляху формування узагальненого тлумачення волонтерської діяльності стали постанови та резолюції Організації Об'єднаних Націй, де волонтерство було витлумачене як суспільно корисний доробок людини у «розвиток добробуту своїх сусідів і спільноти загалом, що зроблений поза рамками власної кар'єрної діяльності на засадах безкорисливості та безоплатності» [2, с. 2].

Вищенаведена дефініція пропонує досить узагальнене тлумачення волонтерства та сприяє виокремленню основних засад волонтерської діяльності. Остання експлікована як суспільно корисна робота, що має сприяти зростанню добробуту громади та прирощенню людського капіталу, не маючи водночас політичного забарвлення. Волонтери та волонтерські організації ставлять за мету знівелювати соціальну напругу, що виникла у висліді неспроможності держави якісно і повною мірою відповідати на запити та потреби громадян шляхом надання підтримки та допомоги соціально вразливим верствам населення. Таким чином, добровільна участь громадян у суспільному житті приносить у соціум відчуття справедливості, тим самим сприяючи миру, добробуту та безпеки [20].

Не можна оминати увагою й того, волонтерська діяльність, на думку експертів ООН, передбачає використання професійних знань, умінь та навичок на

безоплатній основі, а тому позбавлена кар'єрних перспектив чи реалізації професійних цілей. Цю думку повністю поділяють у закордонному дискурсі, де волонтерство розглядається як «сума дій, які громадяни здійснюють один для одного безоплатно за своєю доброю волею» [30, с. 224]. Це ж, своєю чергою, дає підстави розглядати волонтерство як діяльність, що здійснюється на засадах альтруїзму. Волонтери використовують власні ресурси для розв'язання соціально значущих проблем і передусім задля зростання стабільності соціально-економічного розвитку та допомоги нужденним. Своєю діяльністю та активною позицією вони сприяють розвитку соціальної інклюзії, а з нею й справедливості в суспільстві [36, с. 173].

Представлені нами визначення дають підстави говорити про те, що волонтерство – це невіддільна частина громадянського суспільства. Волонтери та волонтерські організації виконують роль посередника між органами державної влади та громадськістю, оскільки завдяки своїй мобільності та активній позиції здатні знівелювати соціальну напругу, що виникає через неспроможність сучасної держави дати відповідь на виклики часу [26]. Таким чином, волонтерство стає невіддільною частиною третього некомерційного сектору економіки, який повністю відділений від держави та бізнесу.

Загалом запропоновані в сучасному інтелектуальному дискурсі підходи та дефініції вказують на те, що називати волонтерством варто добровільну і безоплатну діяльність (особи чи неурядової організації), що спрямована на досягнення соціального ефекту у процесі вирішення суспільних, економічних, екологічних або інших викликів сучасного соціуму. Таку добровільну роботу у межах своїх професійних знань, умінь та навичок, волонтери виконують у вільний від основної роботи час, керуючись прагненням зреалізувати свої

ідеї та переконання, виходячи зі співвіднесення своїх можливостей та потреб із потребами інших людей.

Експлікуючи волонтерство як «ідеальний» суспільний рух сьогодення, українські та зарубіжні дослідники пропонують програмові результати, забуваючи здатність соціальних феноменів набувати безліч різноманітних форм та проявів. Показовим прикладом у цьому контексті може стати критичний аналіз волонтерства, що запропонований у роботах С. Чартренда, Л. Хастінкс [8, 16]. Ці дослідники експлікують «волонтерство» як деяку «гібридну» територію, яка об'єднує акторів, що можуть мати різні, а іноді й суперечливі мотиви, породжені відмінними та розділеними між собою сферами та інституційними доменами. Це ж, своєю чергою, ставить під сумнів панівне в сучасному інтелектуальному дискурсі розуміння волонтерства як цілком альтруїстичної діяльності, що здійснюється за вільним бажанням особи.

Наскільки далекою може бути реальна волонтерська діяльність від традиційного розуміння цього феномену, дають можливість зрозуміти вже згадані нами дефініції. Вони, як було вже показано, експлікують волонтерство як діяльність, що здійснюється представниками та організаціями третього сектору – активістами, громадськими та благодійними об'єднаннями, освітніми та культурними платформами тощо. Позиціюючи себе третьою й дуже активною силою в суспільстві, ці інституції здійснюють нагляд за діяльністю державних установ, водночас беручи на себе зобов'язання розв'язати складні соціальні проблеми та знівелювати напругу, що спричинена неспроможністю урядових структур забезпечити справедливість у суспільстві. За таких умов третій сектор стає рушійною силою у популяризації волонтерства, а з ним і гуманістичних та альтруїстичних цінностей.

Попри прагнення різноманітних, у тому числі й благодійних міжнародних

організацій, а з ними й наукової спільноти, представити третій сектор як рушійну силу розвитку волонтерства, не менш потужним популяризатором цього громадського руху залишаються міжурядові організації та державні установи. Вони, як стверджують Е. Тонкенс, М. Верховен, Е. ван Гемерт та Б. ван дер Ент у доповіді, представленій на 11-й конференції Європейської соціологічної асоціації (м. Турин, Італія) у 2013 р., нерідко закликають та заохочують своїх громадян до волонтерської участі в наданні соціальних послуг. Подекуди держави зосереджують увагу на розвитку окремих, і, що цікаво, важливих для держави формах і видах волонтерської діяльності [33]. Звісно, у багатьох країнах волонтерство проявляється як партнерство між державою та неурядовими акторами [13, 24], між тим навіть у таких випадках громадські проекти та зусилля волонтерів можуть бути формою урядових технологій, з допомогою яких держава чи інші політичні сили скеровують поведінку своїх громадян. Такі технології урядування зазвичай пов'язані з делегуванням частини державних повноважень та послуг волонтерам за посередництва організацій третього сектору [17].

Спроба держави керувати та організовувати волонтерську діяльність яскраво проявляється насамперед у присудженні покарань у вигляді громадських робіт за незначні правопорушення. Таким чином, держава пропонує своїм громадянам альтернативні ув'язненню покарання, водночас спонукаючи їх до суспільно корисної діяльності. Свідченням цьому може стати українське законодавство, як розглядає громадські роботи як вид покарання, який передбачає виконання «засудженим у вільний від роботи чи навчання час безоплатних суспільно корисних робіт, вид яких визначають органи місцевого самоврядування» [21]. Попри каральний характер, ці програми водночас мають рамковий

характер і мають сприяти розвитку і заохоченню населення до суспільно корисної діяльності, тим самим набуваючи спільної з волонтерством мети [9]. Звісно, розглядати громадські роботи (в тому числі й оплачувані), що виконуються на добровільних засадах в інтересах територіальної громади [19] як різновид волонтерства, було б необачно. Водночас ми не можемо спростовувати прагнення урядів пов'язати громадські роботи з волонтерською діяльністю, що виконується на благо спільноти у вільний від основної роботи час.

Поряд з міжурядовими та державними інституціями, важливу роль у популяризації волонтерства відіграють корпорації. Вони можуть пропонувати своїм співробітникам взяти участь на індивідуальній або груповій основі в епізодичних або проєктних волонтерських заходах, організованих некомерційними організаціями [3]. Крім того, корпорації та бізнесмени заохочують до волонтерства шляхом фінансування та створення коаліцій з неурядовими організаціями [28]. Нерідко таке корпоративне волонтерство використовується раціонально та безпосередньо пов'язане з вигодою. Компанії можуть використовувати волонтерські проєкти для досягнення своїх економічних інтересів, збільшення рівня довіри органів влади чи населення і навіть популяризації своїх брендів, товарів чи послуг. Для отримання такого зиску корпорації вдаються до партнерства з некомерційними організаціями третього сектору чи державними організаціями, пропонують свої послуги місцевій громаді, долучаються до гуманітарних проєктів міжнародних добродійних організацій та фондів [5].

Гібридність проявляється не лише в організаційних та інституційних умовах волонтерства, а й у злитті різних мотивацій, дискурсів і практик, що проявляються в учасників неурядових волонтерських проєктів. Так, приміром, наявні сьогодні дослідження вказують на те, що важливою мотивацією для

«волонтерства» [12, 22] можуть стати приховані особисті інтереси. Це спричинено тим, що волонтерство сприяє накопиченню символічного капіталу, який за певних умов може конвертуватися в соціальний, політичний, економічний чи культурний ресурс. Це ж, своєю чергою, робить відкритим до інтерпретації притаманний волонтерству альтруїзм. Його можна розглядати не тільки як моральний принцип, «що полягає у безкорисливому прагненні до діяльності на благо інших, у готовності заради цього зрестися власних інтересів» [8, с. 19], а й крізь призму прихованого індивідуального егоїзму [36, с. 171]. Він проявляється у випадках, коли люди вдаються до волонтерської діяльності, бажаючи подяки та схвалення своєї позиції. Таку активність не можна беззаперечно визнати волонтерством, адже йдеться про відносини обміну, в яких одна сторона отримує нематеріальні блага, в тому числі й соціальний та символічний капітал, натомість інша – блага матеріальні, соціальні чи інші. Для прикладу можна згадати батьківські комітети в освітньо-виховних закладах. Їхні члени (батьки) на безоплатній основі у вільний від основної роботи час беруть участь в управлінні школою та наглядають за дотриманням законних прав дітей у навчальному закладі. Між тим, подібну активність батьків, не завжди доречно називати безкорисним волонтерством, як мінімум з огляду на те, що ця діяльність може приносити користь їхнім дітям [36] чи навіть самим батькам, відкриваючи для них соціальні ліфти [6].

Неоднозначні мотиви, як показують сучасні наукові розвідки, лежать і в основі волонтерської діяльності співробітників бізнес корпорацій. До участі у благодійних проєктах на безоплатній основі вони можуть приєднуватися керуючись не тільки альтруїзмом чи егоїзмом, а й почуттям прихильності до компанії, колег, цілей та завдань некомерційної волонтерської організації, а подекуди навіть самих бенефіціарів [23].

Крім того, мотивом до волонтерської діяльності у співробітників компаній може стати прагнення до кар'єрного зростання. Волонтерство сприяє набуттю нових знань та навичок, налагодженню контактів з представниками своєї галузі та дає можливість отримати професійний досвід, який сприятиме службовому просуванню. Не варто забувати і про здатність волонтерської діяльності до нарощення символічного капіталу та громадської довіри [25], як важливих професійних активів [27].

Розкриваючи розмаїття мотивів, що спонукають людей до волонтерської діяльності, не можна оминати увагою й характерні для європейського суспільства соціальні тенденції. В цьому контексті насамперед варто згадати про стрімко зростаючу тенденцію до старіння населення. Висококваліфіковані пенсіонери, що задоволені умовами свого життя та матеріально забезпечені державою, аби не втратити почуття «громадянської корисності» через накладені на них обмеження подекуди долучаються до волонтерської діяльності [1, с. 128.]. Крім того, літні люди можуть вдаватися до волонтерства, щоб «уникнути важких психічних захворювань, викликаних втратою близьких людей, відшукати нову компанію для спілкування» тощо [35, с. 245]. Дещо рідше літні люди у своїй волонтерській діяльності керуються альтруїзмом, який, як свідчить українські волонтерська практика періоду війни, може залишатися важливим мотивом.

Попри розмаїття прихованих мотивів, масштабну суспільну революцію, викликану вибухом волонтерської активності в усьому світі, й передусім у промислово розвинених країнах, все ж можна розглядати як закономірний результат зростання рівня суспільного добробуту та зниження екзистенційного тиску на громадян [11]. Між тим, не можна зневажати й тим, що важливу роль у цьому процесі відіграють соціально-еко-

номічні виклики, спричинені глобалізацією. Зростання числа мігрантів, рівня безробіття та соціального виключення [18], активізує організації третього сектору та урядові структури розробляти програми та проекти включення усіх груп населення у життєдіяльність соціуму. Такі програми дозволяють урядам прямим чи непрямым способом безоплатно користуватися соціальними ресурсами для зниження соціальної напруги та розв'язання внутрішніх проблем держави. Водночас вони дають підстави розглядати волонтерство не тільки як форму громадянської активності, а й частину загальної соціальної роботи [31, с. 38].

**Висновки і перспективи (Discussion).** У сучасному інтелектуальному дискурсі та міжнародній практиці, волонтерство розглядається як свідомо, добровільна та безоплатна діяльність (особи чи неурядової організації), що спрямована на досягнення соціального ефекту у процесі вирішення суспільних, економічних, екологічних або інших викликів сучасного соціуму в межах своїх професійних компетенцій та у вільний у вільний від основної роботи час. Такі підходи мають рамковий характер. Вони покликані сприяти розвитку і заохоченню населення до суспільно корисної діяльності, яка допоможе знівелювати соціальну напругу, що спричинена неспроможністю держави відповідати на запити суспільства чи інші виклики сьогодення. З огляду на це міжурядові організації, державні інституції бізнес корпорації прямим чи непрямым способом використовують безоплатні соціальні ресурси для досягнення своїх економічних цілей, що дає можливість розглядати волонтерство як технологію соціального управління та гібридний соціальний феномен. Він сприяє нарощенню символічного капіталу та громадської довіри, як важливих соціальних активів, які відкривають широкі перспективи для самопрезентації як окремих індивідів, так і цілих організацій.

## Список використаних джерел

1. Active ageing and solidarity between generations. A statistical portrait of the EU 2012. Eurostat. 2011. 142 p.
2. Anheier H. & Salamon L. Volunteering in Cross-National Perspective: Initial Comparisons. Working Papers of the Johns Hopkins Comparative Nonprofit Sector Project. Baltimore: The Johns Hopkins Center for Civil Society Studies, 2001. № 10. 20 p.
3. Basil, D. Z., Runte, M. S., Easwaramoorthy, M., Barr, C. Company support for employee volunteering: A national survey of companies in Canada. *Journal of Business Ethics*. 2009. 85(S2), Pp. 387–398.
4. Beigbeder Y. The Role and Status of International Humanitarian Volunteers and Organizations: The Right and Duty to Humanitarian Assistance. Dordrecht; Boston; London : Martinus Nijhoff, 1991. 414 p.
5. Brammer S., Jackson G., Matten D. Corporate Social Responsibility and institutional theory : new perspectives on private governance. *Socio-Economic Review*. 2012, № 10. Pp. 3–28.
6. Батьки SOS. URL: <https://batsos.org.ua/>
7. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики : аналіт. доп. К.: НІСД, 2015. 36 с.
8. Chartrand, S. Work in voluntary welfare organizations. A sociological study of voluntary welfare organizations in Sweden. Almqvist & Wiksell, Stockholm, 2004. 204 p.
9. De Waele, E., & Hustinx, L. Governing through volunteering: The discursive field of government-initiated volunteering in the form of workfare volunteering. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*. 2019. 48(2\_suppl), Pp. 72S–102S. doi:10.1177/0899764018783094
10. 56/38. Recommendations on support for volunteering. General Assembly. Fifty-sixth session, 76-th plenary meeting, 5 December 2001. Agenda item 108. URL: Режим доступу: <http://www.unv.org/fileadmin/docdb/pdf/2007/N0147881.pdf>
11. Haidt, J. How Capitalism Changes Conscience. Accessed March 05. 2018. URL: <https://www.humansandnature.org/culture-how-capitalism-changes-conscience>
12. Handy, F., Cnaan, R. A., Hustinx, L., Kang, C., Brudney, J. L., Haski-Leventhal, D., ... Zrinscak, S. A cross-cultural examination of student volunteering: is it all about resume building? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*. 2010 39(3). Pp. 498–523. doi:10.1177/0899764009344353
13. Henriksen, L., Strømsnes, K., & Svedberg, L. Civic engagement in Scandinavia: Volunteering, informal help and giving in Denmark, Norway and Sweden. New York: Springer, 2018. 244 p.
14. Горінов П., Драпушко Р. Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження: монографія. Київ: Державний інститут сімейної та молодіжної політики, 2022. 240 с.
15. Грищенко Н. І. Волонтерський рух в сучасній Україні як стратегія розвитку молодіжного лідерства. Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. 2018. Вип. 2(38). С. 73-78.
16. Hustinx, L. Volunteering in a hybrid institutional and organizational environment: An emerging research agenda. In M. Freise & T. Hallmann (Eds.) *Modernizing democracy? Associations and associating in the 21st century*. New York: Springer, 2014. Pp. 99–110.
17. Hustinx, L., De Waele, E., & Delcour, C. Hybridisation in a corporatist third sector regime: Paradoxes of “responsibilised autonomy.” *Voluntary Sector Review*/ 2015. 6(2). Pp. 115–134. doi:10.1332/204080515X14357650822877
18. Jessoula M., Madama I. *Fighting Poverty and Social Exclusion in the EUA Chance in Europe 2020*. New York: Routledge, 2020. 226 p.

19. Закон України «Про зайнятість населення». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>
20. Klaniene I., Litvinas Š., Gelžinienė J. Studentų socialinės atsakomybės ugdymas ir savanoriška veikla. Tiltai, 2011. 3 (56). Pp. 159–168.
21. Кримінальний кодекс України. С. 56. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text>
22. Matthews, N., Green, P., Hall, D., & Hall, I. the role of volunteering in transitions from higher education to work. In R. Brooks (Ed.), Transitions from education to work: New perspectives from Europe and beyond. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 2009. Pp. 150–166.
23. Pelozo, J., Hassay, D. N. Intra-organizational volunteerism: Good soldiers, good deeds and good politics. Journal of Business Ethics. 2006. 64(4). Pp. 357–379. doi:10.1007/s10551-005-5496-z
24. Rothstein, B. Social traps and the problem of trust. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 260 p.
25. Оцінка громадянами ситуації в країні та дій влади, довіра до соціальних інститутів (лютий–березень 2023р.). URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhen-nia/otsinka-gromadianamy-sytuatsii-v-kraini-ta-dii-vlady-dovira-do-sotsialnykh-institutiv-liutyi-berezen-2023r>
26. Панькова О. В., Касперович О. Ю. Українське волонтерство в умовах збройної російської агресії: зміцнення потужностей через залучення ресурсів цифровізації, платформізації, ІКТ та мережевих технологій. Економічний вісник Донбасу. 2022. № 2. С. 113–123.
27. Пліс Г. В. Роль віртуального символічного капіталу у формуванні сталого економічного розвитку організацій. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2018. №3-4. С.38-39.
28. Shachar, I. Y. The white management of “volunteering”: Ethnographic evidence from an Israeli NGO. Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations. 2014. 25(6), 1417–1440. doi:10.1007/s11266-013-9398-x
29. Storozhuk S., Hoyan I. Gender equality in the context of social relations. Cherkasy University Bulletin: Philosophy. 2018. №. 1. С. 3–16.
30. Salamon M., Sokolowski S., Haddock M. Measuring the economic value of volunteer work globally : concepts, estimates and a roadmap to the future. Annals of Public and Cooperative Economics. 2011. № 82 (3). Pp.217–252.
31. Taylor, R. F. Extending conceptual boundaries: Work, voluntary work and employment. Work, Employment & Society. 2004. 18(1), Pp. 29–49. doi:10.1177/0950017004040761
32. The Universal Declaration on Volunteering URL: <https://www.iave.org/advocacy/the-universal-declaration-on-volunteering/> (20.07.2023)
33. Tonkens, E., Verhoeven, M., van Gemert, E., & van der Ent, B. Volunteering as catch-all strategy: Justifications of policies on volunteering in five welfare states. Paper presented at the 11th European Sociological Association conference, Torino, Italy, August 28–31, 2013.
34. von Essen, J. On the meaning of volunteering: A study of worldviews in everyday life. Foundations of Science. 2016. 21(2). Pp.315–333. doi:10.1007/s10699-014-9392-9
35. Wardel F., Lishman J., Whalley L.J. Who volunteers? In British J. of social work. 2000. № 30. Pp. 227–248.
36. Фоміна О. О., Оленцевич Н. В. Альтруїзм і волонтерство: аспекти взаємозв'язку у соціальній поведінці. Український соціум. 2021. № 2. С. 167–182.

## References

1. Active ageing and solidarity between generations. A statistical portrait of the EU 2012. Eurostat, 2011, 142.
2. Anheier H. & Salamon L. (2001). Volunteering in Cross-National Perspective: Initial Comparisons. Working Papers of the Johns Hopkins Comparative Non-profit Sector Project. Baltimore: The Johns Hopkins Center for Civil Society Studies, 10, 20 p.
3. Basil, D. Z., Runte, M. S., Easwaramoorthy, M., Barr, C. (2009). Company support for employee volunteering: A national survey of companies in Canada. *Journal of Business Ethics*, 85(S2), 387–398.
4. Beigbeder Y. (1991). *The Role and Status of International Humanitarian Volunteers and Organizations: The Right and Duty to Humanitarian Assistance*. Dordrecht; Boston; London : Martinus Nijhoff, 414.
5. Brammer S., Jackson G., Matten D. (2012). Corporate Social Responsibility and institutional theory : new perspectives on private governance. *Socio-Economic Review*, 10, 3–28.
6. Batky SOS [Parents SOS]. URL: <https://batkysos.org.ua/>
7. Volonterskyi rukh: svitovyi dosvid ta ukrainski hromadianski praktyky : analit. dop. [Volunteer movement: world experience and Ukrainian civic practices: analytical report]. (2015) Kyiv: NISD, 36.
8. Chartrand, S. (2004). *Work in voluntary welfare organizations. A sociological study of voluntary welfare organizations in Sweden*. Almqvist & Wiksell, Stockholm. 204.
9. De Waele, E., & Hustinx, L. (2019). Governing through volunteering: The discursive field of government-initiated volunteering in the form of workfare volunteering. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 48(2\_suppl), 72S–102S. doi:10.1177/089976401878309
10. 56/38. Recommendations on support for volunteering. General Assembly. Fifty-sixth session, 76-th plenary meeting, 5 December 2001. Agenda item 108. URL: Режим доступу: <http://www.unv.org/fileadmin/docdb/pdf/2007/N0147881.pdf>
11. Haidt, J. (2018). How Capitalism Changes Conscience. URL: <https://www.humansandnature.org/culture-how-capitalism-changes-conscience>
12. Handy, F., Cnaan, R. A., Hustinx, L., Kang, C., Brudney, J. L., Haski-Leventhal, D., ... Zrinscak, S. (2010). A cross-cultural examination of student volunteering: is it all about resume building? *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 39(3), 498–523. doi:10.1177/0899764009344353
13. Henriksen, L., Strømsnes, K., & Svedberg, L. (2018). *Civic engagement in Scandinavia: Volunteering, informal help and giving in Denmark, Norway and Sweden*. New York: Springer, 244.
14. Horinov P., Drapushko R. (2022). Volonterska diialnist v Ukraini: sotsialno-pravove doslidzhennia: monohrafiia [Voluntary activity in Ukraine: a socio-legal study]. Kyiv: Derzhavnyi instytut simeinoi ta molodizhnoi polityky, 2022. 240.
15. Hryshchenko N. I. Volonterskyi rukh v suchasni Ukraini yak stratehiia rozvytku molodizhnoho liderstva [The volunteer movement in modern Ukraine as a strategy for the development of youth leadership]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo*. 2018. Vyp. 2(38). S. 73-78.
16. Hustinx, L. (2014). Volunteering in a hybrid institutional and organizational environment: An emerging research agenda. In M. Freise & T. Hallmann (Eds.) *Modernizing democracy? Associations and associating in the 21st century*. New York: Springer, 99–110.
17. Hustinx, L., De Waele, E., & Delcour, C. (2015). Hybridisation in a corporatist third sector regime: Paradoxes of “responsibilised autonomy.” *Voluntary Sector Review*/ 2015. 6(2), 115–134. doi:10.1332/204080515X1435765082287

18. Jessoula M., Madama I. (2020). *Fighting Poverty and Social Exclusion in the EU: A Chance in Europe 2020*. New York: Routledge, 226.

19. Zakon Ukrainy «Pro zainiatist naselennia». [Law of Ukraine “On employment of the population”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>

20. Klanienė I., Litvinas Š., Gelžinienė J. (2011). Studentų socialinės atsakomybės ugdymas ir savanoriška veikla. *Tiltai*, 3 (56), 159-168.

21. Kryminalnyi kodeks Ukrainy. S. 56. [Criminal Code of Ukraine. P. 56.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text>

22. Matthews, N., Green, P., Hall, D., & Hall, I. (2009). The role of volunteering in transitions from higher education to work. In R. Brooks (Ed.), *Transitions from education to work: New perspectives from Europe and beyond*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 150–166.

23. Pelozo, J., Hassay, D. N. (2006). Intra-organizational volunteerism: Good soldiers, good deeds and good politics. *Journal of Business Ethics*, 64(4), 357–379. doi:10.1007/s10551-005-5496-z

24. Rothstein, B. (2005). *Social traps and the problem of trust*. Cambridge: Cambridge University Press, 260.

25. Otsinka hromadianamy sytuatsii v kraini ta dii vlady, dovira do sotsialnykh instytutiv (liutyi–berezen 2023r.). [Citizens' assessment of the situation in the country and the actions of the authorities, trust in social institutions (February–March 2023)]. URL:

<https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhenia/otsinka-gromadianamy-sytuatsii-v-kraini-ta-dii-vlady-dovira-do-sotsialnykh-instytutiv-liutyi-berezen-2023r>

26. Pankova O. V., Kasperovych O. Yu. (2022). *Ukrainske volonterstvo v umovakh zbroinoi rosiiskoi ahresii: zmitsnennia potuzhnosti cherez zaluchennia resursiv tsyfrovizatsii, platformizatsii, IKT*

ta merezhevykh tekhnolohii [Ukrainian volunteering in conditions of armed Russian aggression: strengthening capacities through the involvement of resources of digitalization, platformization, ICT and network technologies]. *Ekonomichnyi visnyk Donbasu [Economic Herald of Donbass]*, 2, 113-123.

27. Plis H. V. Rol virtualnoho symvolichnoho kapitalu u formuvanni staloho ekonomichnoho rozvytku orhanizatsii. [The role of virtual symbolic capital in the formation of sustainable economic development of organizations]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky [Actual problems of sociology, psychology, pedagogy]*. 2018. №3-4. S.38-39.

28. Shachar, I. Y. (2014). The white management of “volunteering”: Ethnographic evidence from an Israeli NGO. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 25(6), 1417–1440. doi:10.1007/s11266-013-9398-x

29. Storozhuk S., Hoyan I. Gender equality in the context of social relations. *Cherkasy University Bulletin: Philosophy*. 2018. №. 1. C. 3–16.

30. Salamon M., Sokolowski S., Haddock M. (2011). Measuring the economic value of volunteer work globally: concepts, estimates and a roadmap to the future. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 82 (3), 217-252.

31. Taylor, R. F. (2004). Extending conceptual boundaries: Work, voluntary work and employment. *Work, Employment & Society*, 18(1), 29-49. doi:10.1177/0950017004040761

32. The Universal Declaration on Volunteering. January 2001. URL: <https://www.iave.org/advocacy/the-universal-declaration-on-volunteering/> (20.07.2023)

33. Tonkens, E., Verhoeven, M., van Gemert, E., & van der Ent, B. (2013). Volunteering as catch-all strategy: Justifications of policies on volunteering in five welfare states. Paper presented at the 11th

European Sociological Association conference, Torino, Italy, August 28–31.

34. von Essen, J. (2016). On the meaning of volunteering: A study of worldviews in everyday life. *Foundations of Science*, 21(2). 315–333. doi:10.1007/s10699-014-9392-9

35. Wardel F., Lishman J., Whalley L.J. (2000). Who volunteers? In *British J. of social work*, 30, 227-248.

36. Fomina O. O., Olentsevych N. V. (2021). Altruizm i volonterstvo: aspekty vzaiemozviazku u sotsialnii povedintsi [Altruism and volunteering: aspects of the relationship in social behavior]. *Ukrainskyi sotsium [Ukrainian society]*, 2, 167-182.

**VOLUNTEERING AS A COMPLEX SOCIAL PHENOMENON TODAY****Lenov A. A.**

**Abstract.** *The article analyzes the prevailing in modern intellectual discourse and the international practice of the definition of volunteering, found that it is considered as a conscious, voluntary and unpaid activity (of a person or non-governmental organization) aimed at achieving a social effect in the process of solving social, economic, environmental or other challenges of modern society within the limits of one's professional competences and in one's free time free from the main work. It is emphasized that such approaches have a framework nature and are designed to promote development and encourage the population to engage in socially useful activities, which will help reduce social tension caused by the state's inability to respond to society's demands or other contemporary challenges. It is emphasized that intergovernmental organizations, state institutions, business corporations and even representatives of the third sector can directly or indirectly use free social resources to achieve their economic interests, thereby transforming volunteering into a technology of social management and a hybrid social phenomenon. It contributes to the building of symbolic capital and public trust, as important social assets that open wide prospects for self-presentation of both individuals and entire organizations. It was revealed that hybridity is manifested not only in the organizational and institutional conditions of volunteering, but also in the variety of motivations manifested in the participants of non-governmental volunteering projects.*

**Key words:** *volunteering, volunteer activity, altruism, third sector, inclusion, motivation, social technology, symbolic capital.*

DOI 10.31548/hspedagog14(2).2023.91-98

УДК 372.811.111.1

**ТРАДИЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ШЛЯХИ  
ОПТИМІЗАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПРАКТИЧНИЙ  
КУРС ОСНОВНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ» НА ФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ЗВО)**

**ТИМОФЄЄВ В. А.**, старший викладач

*Національний університет біоресурсів і природокористування України*

*E-mail: [uebersetzer4@gmail.com](mailto:uebersetzer4@gmail.com)*

**Анотація.** *Стаття присвячена теоретичним і практичним питанням оптимізації традиційних методів викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. На основі досягнень інноваційної технології пропонуються шляхи інтерактивізації традиційних форм і прийомів навчання іноземних мов. Досліджена специфіка професійної діяльності викладача з урахуванням нових тенденцій, що простежуються останнім часом у системі вищої освіти: трансформація педагогоцентризму у студентоцентризм; розглянуті варіанти модернізації традиційної системи вправ, які покликані інтенсифікувати та раціоналізувати процес навчання іноземних мов.*

**Ключові слова:** *методи і форми навчання, оптимізація, англійська мова, система трансформаційних вправ, ЗВО.*

**Актуальність (Introduction).** З розвитком новітніх технологій та впровадженням їх у повсякденне та професійне життя змінюються погляди на усталені методи освітнього процесу. Непомітно зростає роль інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) зокрема під час викладання іноземних мов, децентралізуючи таким чином місце викладача у навчальній діяльності. На офіційному рівні тенденція до інформатизації освіти була започаткована Законом України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [5]. У Законі вказано, що розвиток інформаційного суспільства в Україні та впровадження новітніх ІКТ в усі сфери суспільного життя визначається одним із пріоритетних напрямів державної політики.

Процес віртуалізації заходів з навчання був значно пришвидшений останніми катаклізмами у світі в цілому та в Україні зокрема. На нашу думку, настає час перегляду традиційних методів і процесів на предмет їхньої оптимізації та пристосування до нових умов людського існування.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent**

**researches and publications).** Удосконаленню традиційних методик навчання присвячені дослідження Л. В. Занкова, Д. Б. Єльконіна - В. В. Давидова. Основним критерієм технології розвивального навчання Л. Занкова був розвиток загальних здібностей учнів (спостережливність, абстрактне мислення, практичність дій), що забезпечувався такими принципами, як високий рівень складності матеріалу та швидкий темп навчання. Досі приваблює увагу педагогів освітня система Д. Б. Єльконіна - В. В. Давидова, що будувалася на початковому процесі як сукупності задач та самостійному їх розв'язанні. Нев'янучий інтерес до цієї системи пояснюється її відповідністю до Концепції модернізації освіти: формування ініціативності, самостійності та відповідальності. Логічним, на нашу думку, продовженням оптимізації навчання є сучасні моделі інноваційних технологій. У галузі навчання іноземних мов за допомогою інноваційних технологій та їх поєднання з традиційними підходами помічені дослідження О. Заболотної, М. Кащук, В. Лагодзінської, О. Олійник, О. Осової, І. Пінчук, Ю. Полікарпова, О. Ярмоленко.

© Тимофєєв В. А.

Здобутками інноваційних технологій у галузі викладання іноземних мов можна вважати використання віртуальних платформ, розробку власних онлайн-курсів, застосування мультимедійних технологій (можливості комп'ютера, інтернет-ресурсів), інтерактивну спрямованість освіти, її демократичність, партнерську функцію викладача, індивідуалізацію підходів, критично-творче ставлення до інформації, увагу до таких нетрадиційних методів, як метод проєктів, сугестія, інтенсивне навчання.

Вказані критерії інноваційного навчання протиставлені таким особливостям традиційних технологій, як пасивність сприйняття навчального матеріалу, авторитарність процесу навчання, описовий стиль викладу матеріалу, жорсткий контроль за виконанням завдань, відведення провідної ролі у засвоєнні знань механічному запам'ятовуванню.

**Мета (Purpose).** На наше глибоке переконання визріла необхідність створення інтегративної моделі, яка б гармонійно (не ізольовано) увібрала в себе всі найактуальніші форми, методи, прийоми навчання іноземної мови, розроблені, апробовані та впроваджені на основі як традиційних, так і нетрадиційних та інноваційних технологій. Моделі, як самостійної структури-системи, що примирить крайності двох технологій: однієї у бік об'єктивності своїх підходів, а іншої – у бік суб'єктивності. Перед нами стоїть мета розробки дидактично-навчального механізму, який завдяки переосмисленню або зміні ставлення до традиційних методів, буде спроможний розвивати в учнів самостійність та незалежність мислення, пошуковість під час здобування знань, самоорганізацію та творчість під час формування комунікативних навичок.

**Методи (Methods).** У світлі обраної проблеми помітною фігурою є американський педагог, автор онлайн-курсів Салман Хан, його прогнози та ново-

введення. Засновник першої віртуальної академії першим у свій час заявив, що не в далекому майбутньому відбудеться зсув головних акцентів навчального процесу: відносини викладач-студент будуть замінені на відносини студент-студент. Аудиторія, яка досі являє собою приміщення, куди студенти приходять, щоби послухати викладача, трансформується у свого роду лабораторію, куди приходитимуть, щоби проводити досліди і вивчати явища, заново відкриваючи їх. Викладач персонально опікатиме процес навчання, надаючи необхідні консультації та контролюючи виконання проєктів. Така схема була покликана активізувати процес навчання і перетворити його з пасивного сприйняття на активне породження. Саме після перегляду відео-уроків Салмана Хана вчителі заявили, що почали виконувати в класі з учнями ті завдання, які раніше задавалися додому. Цей факт вказує на те, що викладач перетворився від транслятора інформації на організатора і фасилітатора [10 с. 1-6].

Педагогічна модель “студент на одинці із собою” покликана розв'язати одну із нагальних проблем традиційної освіти – стимулювати і навчити студента шукати необхідну інформацію, а не отримувати її у готовому вигляді. Традиційні форми навчання розраховані на сприйняття навчального матеріалу через слухання-читання. З цієї причини більшість часу на заняттях студенти лише слухають і дуже мало говорять. На нашу думку, перебільшене використання комп'ютерних програм під час вивчення іноземних мов (тести, алгоритмізовані вправи) лише посилюють проблему пасивного вивчення мови. Не розв'язують її і академічні методики, які використовують для ілюстрації граматичних та лексичних явищ переважно письмові тексти, аудіо та відео.

Для підтвердження доцільності використання більш активних методів навчання ми наводимо дані «навчальної піраміди», побудованої на підставі

досліджень, проведених у США (National Training Laboratories. Bethel, Maine, USA, 1991), яка демонструє від-

соток засвоюваної інформації студентами під час різних видів навчальної діяльності:



Однією з основних компетенцій до оволодіння під час вивчення іноземної мови є комунікативна - набуття вмінь і навичок усного та письмового використання іноземної мови [8].

В еру глобальної комп'ютеризації суспільства на перше місце виходить письмова комунікація. Телефонні дзвінки замінюються на повідомлення через електронну пошту, зустрічі та живе спілкування – на листування у соціальних мережах. Але такі види комунікації, як Інтернет-конференції та відеозв'язок залишають місце і для мотивації вивчення усного варіанту іноземної мови. Які можливості пропонує тут комп'ютер та Інтернет?

Серед переваг викладання іноземних мов із залученням ресурсів Інтернету прибічники інноваційних технологій зазначають мультимедійний гіпертекст, високу мотивованість, необме-

жену кількість свіжої інформації, можливості спілкування з носіями [3]. Зауважимо, що зазначені пункти вказують на цілі-мотиви, що спонукають сучасну людину вивчати іноземну мову – читати Інтернет-тексти, бути в курсі останніх новин, орієнтуватися у віртуальному просторі, спілкуватися з представниками інших культур, – але, вважаємо, можуть виступати як допоміжні та навіть позааудиторні засоби вивчення іноземної мови.

Як відомо, компетентнісний підхід у вищій освіті має за мету сформувати «якості [...], які необхідні на ринку праці» [4 с. 12]. Якщо при цьому враховувати, що вимоги до багатьох спеціальностей постійно змінюються-поновлюються в залежності від кон'юнктури, то легко доходимо виснову, що людині необхідно дати основне, а решту вона помітить сама у процесі життєдіяльності та професійного розвитку. Тобто людину

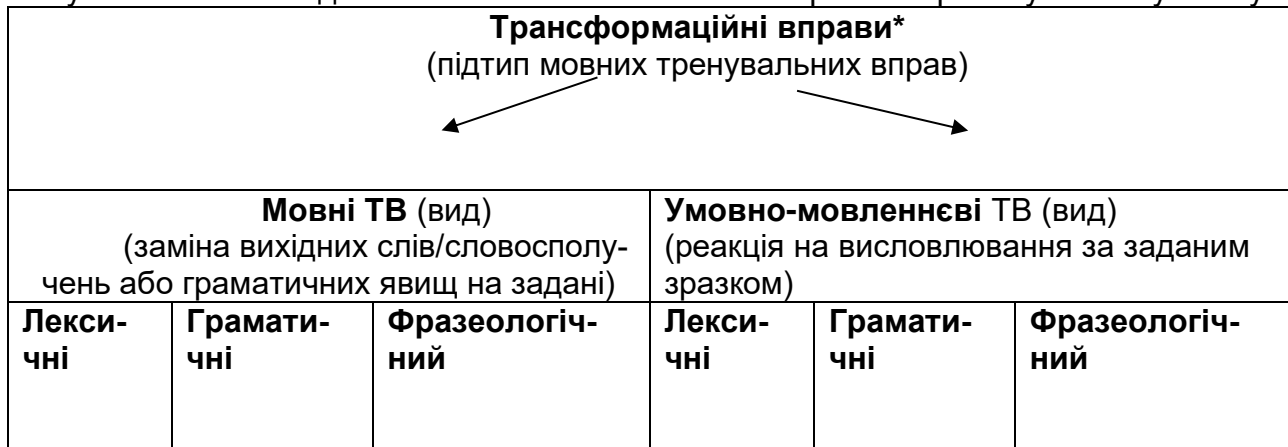
треба вчити вчитися. Мовою потрібно вміти користуватися, а не просто знати, яке слово вжити і яке правило застосувати. Тому заняття з іноземної мови мають стати не процесом передачі студентам інформації про граматику і лексику, а можливістю опрацювати найпоширеніші граматичні та лексичні явища та попрактикуватися у їхньому застосуванні.

У дидактиці до практичних методів навчання, які забезпечують найефективніше формування вмінь та навичок відносяться практично-теоретичні вправи, оскільки вимагають від студентів посиленого розумового напруження. Тому панівним методом на заняттях з

іноземної мови мають стати такі форми, які постійно заохочують студентів до мовної діяльності, залучаючи якомога більше студентів одночасно. Для досягнення цієї мети потрібно розробити систему спеціальних вправ і чітко дотримуватися її.

*Система вправ* – це сукупність видів, підвидів та різновидів вправ, що виконуються у такій послідовності та в такій кількості, які враховують закономірності формування вмінь та навичок у різних видах мовленнєвої діяльності і забезпечують максимально високий рівень оволодіння іноземною мовою [6].

Для класифікації системи практичних вправ ми пропонуємо таку схему:



Виконання кожної трансформаційної вправи складається з дев'яти фаз: 1) самостійне виконання вправи ('work alone'); 2) перевірка результатів з партнером ('compare your answers with your partner'); 3) студенти по черзі зачитують відповіді або усно відтворюють їх з опорою на свої нотатки під безпосереднім контролем викладача, який виправляє *лише* по закінченні говоріння студента ('take it in turns to transform the sentences'); 4) перевірка невідомої лексики ('are there any unfamiliar words or phrases?'); 5) студенти повторюють за викладачем трансформовані речення/фрази ('repeat them after me'); 6) студенти виконують трансформацію синхронно про себе (watch the sentences and transform them silently); 7) викладач демонструє усне виконання вправи на

собі ('test me'); 8) студенти виконують вправу в закритих парах ('work in pairs'); 9) студенти демонструють рівень закріплення матеріалу у відкритих парах ('Ms A test Mr B, please').

Для розробки такої системи ми використали традиційні алгоритми вправ: заповнення пропусків, розкриття дужок, об'єднання колонок тощо. Нашим завданням було наповнення цих алгоритмів живим мовним матеріалом, підбір більш інтерактивних форм на його засвоєння та моделювання псевдокомунікативних ситуацій.

Парна форма навчання англійської мови почала теоретично вивчатися та практично просуватися в англійській дидактиці з кінця 80-х років минулого століття (Byrne D., Edge J., Malamah-Thomas A., Nolasco R., Lois A.,

Underwood M., Wright T.). Серед переваг парної форми навчання зарубіжні методи виділяють [11, с. 10]:

1) збільшення часу говоріння студента (STT) та обмеження часу говоріння викладача (TTT);

2) сприяння здійсненню взаємодопомоги між студентами (студенти обмінюються власними тезаурусами, збагачуючи їх);

3) розвиток мовної незалежності студентів (формування впевненості та усвідомлення можливості користуватися мовою без сторонньої допомоги);

4) концентрація студентів на передачі інформації в умовах зникнення страху допущення граматичних, лексичних або фразеологічних помилок, що наближає процес навчальної псевдокомунікації до природних умов;

5) індивідуалізація процесу навчання за рахунок створення умов невимушеного навчання з можливістю додавання особистісних рис до процесу усного спілкування.

На особливу увагу заслуговує методика роботи з текстами. Традиційно вся процедура зводиться лише до кількох видів діяльності – читання, переклад та відповіді на запитання до тексту. Але враховуючи принцип свідомого підходу до навчання як один із домінуючих у сучасній дидактиці, для розвитку комунікативних навичок необхідне використання більш активного підходу. З тексту ми пропонуємо виписувати ключові фрази і на їх основі переказати його. Таким чином реалізуються інновативні принципи пошуковості та активного запам'ятовування.

Вдалою стратегією поведінки викладача під час навчання усного мовлення іноземною мовою є техніка, за якої викладач слухає студента і лише занотовує граматичні та лексичні помилки, а також вдалі та невдалі фрази. Цю процедуру ми називаємо «моніторингом» [9]. Тільки після закінчення відпо-

віді викладач аналізує помилки, не забуваючи підкреслювати і правильні мовні конструкції. Звертаючи увагу на помилки, викладач не каже одразу правильний варіант, а лише підказує зону помилки, наприклад: час дієслова, артикль тощо. Такий метод не порушуватиме безперервність процесу говоріння, і оптимальніше забезпечуватиме хід тренування говоріння.

Крім того, необхідно сказати про мову, якою необхідно вести заняття з іноземної мови. На наше глибоке переконання, всупереч багатьом скептичним зауваженням викладачів-традиціоналістів, під час занять з іноземної мови повинна використовуватися виключно іноземна мова. Практика показує, що вивчення мови – це передусім процес при звичаювання до неї. Викладач іноземної мови створює іншомовну атмосферу, користуючись досягненнями нетрадиційного прямого методу, започаткованого М. Берліцем [1].

За експериментами вітчизняного психолога П. І. Зінченко, в ранньому дорослому віці у людини зберігаються функції мимовільної пам'яті. Надійніше за все в пам'яті людини закріплюється інформація, пов'язана з діями, емоційним навантаженням, колом знань та інтересів [2].

З метою посилення функцій мимовільної пам'яті ми пропонуємо до навчального процесу залучати традиційну гурткову роботу та організувати, наприклад, екскурсійний, кулінарний, музичний та акторський клуби.

На основі створення власних відеоблогів (влогів) студентам пропонується виступити, наприклад у ролі гід-екскурсовода історичними місцями власного міста.

Для запису кулінарного влогу студенти отримують англomовний рецепт страви з національної кухні Великої Британії із зображеннями процесу готування.

Робота музичного гуртка полягає у виконанні англомовних пісень як живо, так і у режимі «караоке».

Під час реалізації проектів клубу «Юний актор» студенти-учасники отримують можливість відпрацювати свою англомовну роль, пластично самовиразитись та усвідомити відмінність між віртуальним та реальним світами в епоху тотального домінування цифрових технологій.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Отже, наша модель оптимізації традиційних методів викладання іноземної мови у вищих професійних навчальних закладах включає такі положення:

- 1) заняття ведуться виключно іноземною мовою;
- 2) викладач не перебиває студента під час говоріння;
- 3) вивчення іноземної мови базується на виконанні вправ, спрямованих на формування у студентів навичок говоріння і слухання;
- 4) викладач виступає у ролі організатора, партнера (співрозмовника) та наставника;
- 5) форма заняття – парно/фронтальна робота;
- 6) активне використання засобів комп'ютерних технологій, інтегрованих у навчальний процес у вигляді клубів-гуртків.

### Список використаних джерел

1. Годованець Н. І. *Застосування прямого методу* навчання іноземної мови / Н. Годованець // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. С. 57-59.
2. Зинченко П. И. *Непроизвольное запоминание* / П. И. Зинченко. – М. : Изд-во АИИ РСФСР, 1961. 562 с.
3. Ковальчук Л. О., П'ятничка Т. В. Засоби мультимедіа у навчанні іноземних мов студентів економічних

спеціальностей // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Ніжин. 2012. Кн. 2. С. 87-90.

4. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. Укладачі: Антонюк Л. Л., Василькова Н. В., Ільницький Д. О., Кулага І. В., Турчанінова В. Є. Київ, 2016. 70 с.

5. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки: Закон України від 9.01.2007 р. № 537-V. ВВР України. 2007. № 12. Ст. 102.

6. Складенко Н.К. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов / Н.К. Складенко // Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень і методики викладання іноземних мов: Збірник наукових праць. 1992. С. 9 -14.

7. *Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам* / [под ред. М. К. Колковой]. СПб.: КАРО, 2007. 288 с.

8. Стойко С. В. Реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов / С. В. Стойко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Чернігів: ЧДПУ, 2011. Вип. 85 (Серія: Педагогічні науки). С. 220-223.

9. Тимофеев В. А. До питання методики моніторингу усного мовлення студентів мовних курсів в умовах парної роботи // Становлення і розвиток педагогіки. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 16-17 лютого 2018 року). Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. С. 81-83.

10. Harmer J. *How to Teach English. An introduction to the practice of English language teaching.* Longman, 2004. 198 p.

11. Watcyn-Jones P, Howard-Williams D. Pair Work 1. Penguin Books, 2002. 80 p.

### References

1. Hodovanets N. I. Zastosuvannya pryamoho metodu navchannya inozemnoi movy [The Use of the Direct Method for Teaching a Foreign Language] / N. Hodovanets // *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna robota*. 2014. S. 57-59.

2. Zinchenko P. I. Neproizvolnoe zapominanie [Unvoluntary Memorizing] / P. I. Zinchenko. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1961. 562 s.

3. Kovalchuk L. O., Pyatnychka T. V. Zasoby multimedia u navchanni inozemnykh mov studentiv ekonomichnykh spetsialnostey [Multimedia Tools for Teaching Foreign Languages to Economics Students] // *Naukovi Zapysky NDU im. M. Hoholya. Nizhyn*. 2012. Kn. 2. S. 87-90.

4. Kompetentnisnyi pidhid u vyshchy osviti: svitovi dosvid [Competency-based Approach in Higher Education: the World's Experience] Ukladachi: Antonyuk L. L., Vasylykova N. V., Ilnytskiy D. O., Kulaha I. V., Turchaninova V. E. Kyiv, 2016. 70 s.

5. Pro osnovni zasady rozvytku informatsiynoho suspilstva v Ukraini na 2007-2015 roky: Zakon Ukrainy vid 9.01.2007 r. № 537-V [On the Main Principles of the Development of an Information Society in Ukraine for 2007-2015: Law of Ukraine as of 9.01.2007 Nr. 537-V] VVR Ukrainy. 2007. № 12. St.102.

6. Sklyarenko N. K. Typolohiya vprav v intensyvnomu navchanni inozemnykh mov [The Typology of Exercises for the Intensive Teaching of Foreign Languages] / N. K. Sklyarenko // *Humanistychni aspekty linhvistychnykh doslidzhen I metodyky vykladannya inozemnykh mov: Zbirnyk naukovykh prats*. 1992. S. 9-14.

7. Traditsiyi i innovatsiyi v metodike obucheniya inostrannym yazykam [Traditions and innovations in the Method of Teaching Foreign Languages] / [pod red. M. K. Kolkovoy]. SPb.: KARO, 2007. 288 s.

8. Stoyko S. V. Realizatsiya komunikativnoho pidhodu v navchanni inozemnykh mov [Implementing the Communicative approach for Teaching Foreign languages] / S. V. Stoyko // *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho universytetu. Chernihiv: ChDPU*, 2011. Vyp. 85 (Seriya^ Pedagogichni Nauky). S. 220-223.

9. Tymofieiev V. A. Do pytannia metodyky monitorynhu usnogo movlennya studentiv movnykh kursiv v umovakh parnoi roboty [On the Monitoring Techniques of Language Courses Students' Paired Speaking] // *stanovlennya i rozvytok pedagogiky. Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kharkiv, 16-17 lutoho 2018 roku)*. Kherson: Vydavnytstvo «Molodyi vchenyi», 2018. S. 81-83.

10. Harmer J. How to Teach English. An introduction to the practice of English language teaching. Longman, 2004. 198 p.

11. Watcyn-Jones P, Howard-Williams D. Pair Work 1. Penguin Books, 2002. 80 p.

**TRADITIONAL TEACHING TECHNIQUES IN HIGHER EDUCATION: WAYS OF OPTIMIZATION (BASED ON TEACHING “PRACTICAL COURSE OF THE FIRST FOREIGN LANGUAGE” FOR PHILOLOGICAL FACULTIES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS)**

**Timofeev V. A.**

**Abstract.** *The article deals with theoretical and practical problems of optimizing traditional techniques of teaching foreign languages at higher education institutions. We use the latest achievements of the innovative technology to suggest ways of interactivizing traditional forms and tools of teaching foreign languages. We analyze the details of a teacher’s professional activity, using the newest tendencies typical to the present-day higher education system: transforming teacher-centered teaching into student-centered teaching; our research looks at options of modernizing traditional exercises in order to intensify and rationalize foreign language teaching. The purpose of the study is to present and describe an integrative model incorporating all the state-of-the-art forms, methods and tools of teaching foreign languages, worked out, tested and introduced using both traditional and non-traditional and innovative technologies. It will be a self-sufficient structure aimed at forming students’ independent thinking, researching skills, and creativity. Thus, our teaching model include the following principles:*

*Firstly, classes are to be conducted in a foreign language only.*

*Secondly, a teacher never interrupts speaking students.*

*Thirdly, learning is based on doing special communicative transformative exercises.*

*Fourthly, a teacher is to act as a facilitator.*

*Fifthly, the dominant class form to be used is pairwork.*

*Sixthly, ICT is to be integrated as out-of-classroom clubs.*

**Key words:** *teaching techniques and forms, optimization, English, transformative exercises, higher education institutions.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.132-138

УДК 155.4+306.875

**PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES OF ORPHANED TEENAGERS****OLIINYK O.**, candidate of psychological sciences, PhD (Psychology), associate professor, associate professor of department of the Psychology**KOBERNIK O.**, graduate of the first (bachelor) level of higher education, 5th year of study, field of study 053 "Psychology"**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine****E-mail:** [okleons777@gmail.com](mailto:okleons777@gmail.com)**ORCID ID 0000-0002-3255-9170**

**Abstract.** Nowadays one of the important problems in Ukraine is the increase in the number of orphans and children deprived of parental care, which is an indicator of the social, economic, and political situation in society. One of the causes of orphanhood is the loss of parents because of hostilities. Psychological problems of orphaned teenagers are determined by the lack of parental attention and love, early deprivation. The underdevelopment of identification mechanisms, as a result of such deprivation, becomes the cause of emotional coldness, aggressiveness, hostility, increased vulnerability, a feeling of loneliness, and the manifestation of negative accentuations of the adolescent's character. The research deals with the theoretical analysis of the problem of orphanhood and the psychological difficulties of orphan adolescents in the scientific literature, an empirical study of the psychological difficulties of orphan adolescents. To solve the set objective, we used a set of methods, such as the theoretical method – the analysis of expert sources; the empirical method – the method of diagnosing the level of subjective feeling of loneliness by D. Russell and M. Ferguson; the method of determining the accentuations of character by K. Leonhard; statistical methods – quantitative and qualitative analysis of results and correlation analysis by K. Pearson. The research was conducted on the basis of Sviatoshyn Children's Boarding Home in Kyiv. Thirty orphan adolescents participated in the research: 15 girls, 15 boys. The results of an empirical study of the psychological difficulties of orphaned teenagers showed that they are dominated by high (30%) and medium (45%) levels of loneliness, and only 25% of respondents have a low level; the pronounced types of character accentuations are excitable (16,7%), hyperthymic (13,3%), affective-exalted (13,3%), emotional (16,7%). The results of the correlation analysis showed that the higher the level of loneliness, the greater the level of manifestation of demonstrative, stuck, excitable, hyperthymic, anxious, affective, emotional types of character accentuations; the lower the level of loneliness, the greater the manifestation of the following character accentuations: pedantic, dysthymic, cycloid. We see the prospects for further research in the development and approval of the program for the correction of psychological difficulties of orphaned teenagers.

**Key words:** orphanhood, orphaned teenagers, psychological difficulties, loneliness, character accentuations.

**Introduction.** Currently, the growing number of orphans and children deprived of parental care is causing serious concern in our country. The number of such children is an indicator of the social, economic, and political situation in society. Typical features of the self-awareness of orphans are that they often do not know

and do not perceive themselves as individuals, they have an insufficiently formed sense of "I". Psychological problems of orphaned teenagers are determined by lack of parental attention and love, early deprivation. Underdevelopment of identification mechanisms, as a result of such deprivation, becomes the cause of emotional coldness, aggressiveness, hostility, loneliness,

manifestation of accentuated character traits and, at the same time, increased vulnerability of the teenager. The relevance of the issue of identifying and overcoming the psychological difficulties of orphans, as well as its insufficient development, led to the choice of the research topic.

**Analysis of recent research and publications.** The analysis of scientific literature allows us to generalize the essence of the concept of “orphanhood”, to determine the types of orphanhood, and to characterize the psychological features of orphaned teenagers. In modern studies, “orphanhood” is considered as a social phenomenon caused by the children whose parents have died, as well as children who were left without their care as a result of the deprivation of their parental rights. This category also includes children whose parents are not deprived of parental rights, but do not actually take care of their children [9]. According to the terminological dictionary, orphanhood is defined as a social phenomenon that characterizes the lifestyle of children left without parental care [8]. Also, orphanhood is considered as a social concept that demonstrates the situation of orphans, that is, an orphan is a child who is temporarily or permanently outside the family environment, as well as a child who, due to his interests, cannot remain in such an environment, has the right to protection and assistance from the state [2]. Thus, two types of orphanhood can be distinguished: the biological orphanhood (due to the death of the child's parents for various reasons) and social orphanhood (when the child has parents, but they do not participate in his/her upbringing and do not care for him/her). This in turn is divided into actual orphanhood (the child lives in social institutions) and hidden orphanhood (the child lives in a family) [5]. The following main characteristics of the “self-image” of orphaned teenagers were analyzed: orientation to one's own personal characteristics and orientation to the external environment and adaptation; intensive formation of the “self-image” in the direction

of adulthood, associated with the system of own values; vivid expressiveness of adolescent indicators and the inconsistency of the development of some aspects of the “self-image” with the age characteristics [3].

**The research objective** is the theoretical analysis of the issue of orphanhood and the psychological difficulties of orphaned teenagers in the scientific literature, an empirical study of the psychological difficulties of orphaned teenagers.

**Research methods:** theoretical method – the analysis of expert sources; the empirical method – the method of diagnosing the level of subjective feeling of loneliness by D. Russell and M. Ferguson; the method of determining the accentuations of character by K. Leonhard; statistical methods – quantitative and qualitative analysis of results and correlation analysis by K. Pearson.

**Presentation of basic material of the research.** Orphaned teenagers are characterized by special psychological difficulties: communication problems, alienation and mistrust of people, detachment from them; violations in the development of feelings that allow to understand others and accept them, relying only on your desires and feelings; low level of intelligence, which prevents understanding the system of social control, the need to respond to it; weakly developed sense of responsibility; consumer psychology in relations with loved ones, society; insecurity, low self-esteem, lack of permanent friends and support; unformed volitional sphere, lack of purposefulness for the future; unformed life plans and values, the need to satisfy only the most urgent needs; low social activity, the desire to be inconspicuous, not to draw attention to oneself, or, on the contrary, the desire to be the center of attention; tendency to addictive, self-destructive behavior, which can be a peculiar form of psychological protection [4; 6].

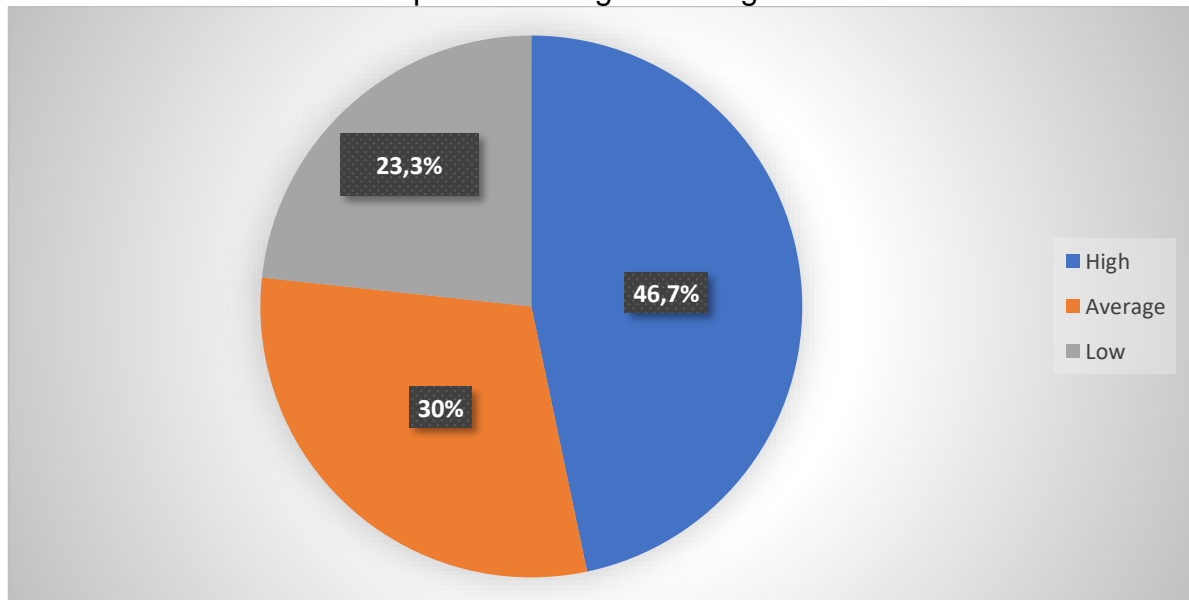
Feeling lonely is a common problem for orphaned teenagers. A teenager inevitably encounters a state of loneliness,

“conversation with himself”, which in turn helps him in separation, individualization, and development of his personality [7]. Loneliness of orphaned teenagers is mainly determined by objective conditions: absence of parents and relatives; changes in social and interpersonal relations because of an acute need for intimate and personal communication with peers; experiences related to the search for the meaning of one's existence, etc. At the same time, the development of personality is connected with the recognition and acceptance of the fundamental fact of one's own loneliness, separation from other people, because only the awareness of oneself as a separate individual gives the individual the opportunity to choose his own path, on which strong relationships with others take place. However, this realization can be painful because of the deficiency in cognitive and personal development, and often avoiding meeting one's own loneliness becomes for a person

avoiding meeting itself [1]. Experiencing loneliness leads to changes in all spheres of a teenager's personality, and the nature of these changes is determined by the attitude of the teenager himself to this state. Thus, among the psychological difficulties of orphaned teenagers, the following can be distinguished: insecurity, low self-esteem, lack of permanent friends and support, aggressiveness, lack of purposefulness, low social activity, negative manifestations of character accentuations, and feeling of loneliness.

In order to identify the main psychological difficulties of orphan teenagers, we conducted an empirical study on the basis of Sviatoshyn boarding school in Kyiv. Thirty orphaned teenagers participated in the study: 15 girls and 15 boys.

**Research results and their discussion.** The results of the level of subjective feeling of loneliness according to the method of D. Russell and M. Ferguson are given in Fig. 1.



**Fig. 1. Results of diagnosing the level of subjective feeling of loneliness of orphaned teenagers according to the method of D. Russell and M. Ferguson, %**

The analysis of the obtained results showed that 30% of participants have high indicators according to this method. They are characterized by a lack of close emotional contacts, and their desired level of communication differs significantly from

the actual level. Most of the respondents have an average level of loneliness – 46,7%. These respondents are characterized by a less pronounced deficit of close communication. The respondents of these two groups have certain difficulties in

adapting and forming the desired social ties. 23,3 % demonstrated a low level of loneliness. They are probably the least likely to describe themselves as lonely.

The results of the study of accentuations of the character of teenagers according to the method by K. Leonhard are given in Table 1.

Table 1

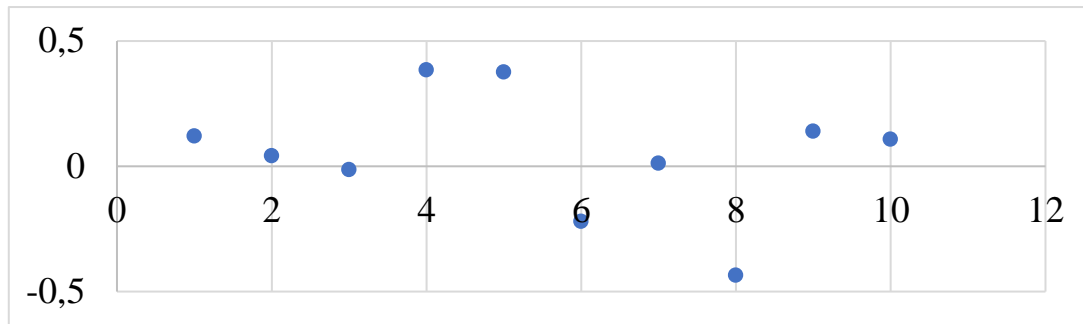
**The results of the study of accentuations of the character of orphaned teenagers according to the method by K. Leonhard**

Accentuation type	Demonstrative	Stuck	Pedantic	Excitable	Hyperthymic	Dysthymic	Anxious	Cycloid	Affective-exalted	Emotional
Number of participants, %	10	6,7	3,3	16,7	13,3	6,7	6,7	6,7	13,3	16,7

The analysis of the research results showed that excitable, hyperthymic, affective-exalted and emotional types of accentuation of character dominate among the orphaned teenagers. Orphan teenagers with a predominance of indicators of the excitable type of character accentuations (16,7%) are characterized by low communication contact, slowing down of verbal and non-verbal reactions; in a state of emotional excitement, they are irritable, hot-tempered, and have poor control over their behavior. Orphaned teenagers with a hyperthymic type (13,3%) have an excessively high mood, they are mostly cheerful, are have a boost energy and strength, active, independent, full of enthusiasm, strive for leadership, thrill and adventure seeking. Teenagers with an exalted type of charac-

ter accentuations (13,3%) are characterized by high contact, talkativeness, they often argue, but do not bring the matter to open conflicts; attached and attentive to loved ones and friends; negative character traits are anxiety, dependence on momentary mood. Respondents of the emotional type (16,7%) are characterized by emotionality, sensitivity, anxiety, humanity, compassion for others, are packed in.

Using the value of K. Pearson's correlation coefficient, we will analyze the indicators for each scale of character accentuations and loneliness. The correlation coefficient takes on values from -1 to +1, the higher the indicator, the greater the dependence. The correlation galaxy according to the scale of loneliness and character accentuations is given in fig. 2.



**Fig. 2. Correlation galaxy of connections between the loneliness scale and accentuations of the character of orphaned teenagers**

According to the results of the correlation analysis, a weak direct correlation was found between the indicators of character accentuation and the level of loneliness: demonstrative –  $r=0,12$ ; stuck –  $r=0,04$ ; excitable –  $r=0,38$ ; hyperthymic –  $r=0,37$ ; anxious –  $r=0,01$ ; affective-exalted –  $r=0,13$ ; emotional –  $r=0,1$ . This indicates that the higher the level of loneliness, the greater the level of manifestation of such types of character accentuations as demonstrative, stuck, excitable, hyperthymic, anxious, affective, emotional ones. A weak inverse correlation between character accentuation indices and the level of loneliness: pedantic –  $r=-0,01$ ; dysthymic –  $r=-0,21$ . A moderate inverse correlation between character accentuation indices and the level of loneliness has cycloid type of accentuations –  $r=-0,43$ . So, the lower the level of loneliness, the greater is the manifestation of such accentuations of character: pedantic, dysthymic, cycloid ones. Thus, after analyzing the results of the study, we came to the conclusion that high and average indicators of the level of loneliness prevail among orphaned teenagers, as well as expressed types of character accentuations: excitable, hyperthymic, affectively exalted, emotional.

**Conclusions.** The essence of psychological difficulties, their causes and the possibility of their manifestation in orphan teenagers are theoretically substantiated. Orphans are children whose parents have died and children who have been left without parental care. The following categories

of orphans are distinguished: direct orphans, conditional orphans, temporary orphans, social orphans. Typical psychological difficulties for orphaned teenagers are: insecurity, low self-esteem, a feeling of loneliness, manifestations of character accentuations, which is a consequence of early deprivation, a negative example of the external environment and a limited social circle.

The analysis of the results of the empirical study showed that high (30%) and medium (45%) levels of loneliness dominate among orphaned teenagers, and only 25% of them have a low level. Among the accentuated character traits, the following types of accentuations are most pronounced: excitable, hyperthymic, affective-exalted, emotional. Carrying out a correlation analysis made it possible to reveal the following relationships: the higher the level of loneliness, the greater the level of manifestation of such accentuations of character as the demonstrative type, stuck, excitable, hyperthymic, anxious, affective, emotional ones; the lower the level of loneliness, the greater the manifestation of the following character accentuations: pedantic, dysthymic, cycloid ones.

#### Список використаних джерел

1. Вінс В. А. Психологічні особливості переживання вікової кризи підлітками школи інтернату для дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : дис...канд. психол. наук : 19.00.07. Переяслав-Хмельницький П-ХДПУ ім. Григорія Сковороди, 2003.

206 с.

2. Гордієнко Н. Словник із соціальної педагогіки. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2011. 224 с.

3. Давидюк С. Г., Рогачова М. В. Психологічні особливості Я-концепції сирит підліткового віку. *Ідеї академіка В. І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки: матеріали XVIII міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Кременчук, 11-13 трав. 2018 р. Кременчук, 2018. С. 28-29.

4. Варіна Г. Б., Єремко К. О. *Психологічні особливості прояву депривації в період підліткової кризи. Сучасна наука: тенденції та перспективи* : матеріали Всеукр. Internet-конф. м. Мелітополь, 14-18 трав. 2018 р. Мелітополь: МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2018. С. 86-93.

5. Кальченко Л. В. Соціальне сирітство та його превенція в територіальній громаді міста: міжвідомча взаємодія суб'єктів громади. *Освіта та наука*. 2018. Вип. 1 (168). С. 53–65.

6. Павелків В. Р., Малахова О. В. Соціальна депривація як чинник формування девіантної поведінки у підлітків. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. № 16. С. 156–165.

7. Полторацька Т. Психологічні особливості особистісних переживань дітей-сирит. *Вісник студентського наукового товариства*. 2010. Вип. 6. С. 240-243.

8. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

9. Слюсар Л. І. Сучасний стан проблеми соціального сирітства в Україні та шляхи її вирішення. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*. 2015. Вип. 5 (109). С. 468-477.

### References

1. Vince V.A. (2003) *Psykholohichni osoblyvosti perezhyvannia*

vikovoi kryzy pidlitkamy shkoly internatu dlia ditei syrit ta ditei, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannia [Psychological features of experiencing an age crisis by teenagers of a boarding school for orphans and children deprived of parental care: Dissertation] (PhD Thesis), Pereyaslav-Khmelnyskyi: P-HDPU named after Grigory Skovoroda (in Ukrainian).

2. Gordienko N. (2011) *Slovnyk iz sotsialnoi pedahohiky* [Dictionary of social pedagogy]. Drohobych: Editorial and publishing department of the DDPU named after Ivan Franko (in Ukrainian).

3. Davidyuk S. G., Rohacheva M. V. (2018) *Psykholohichni osoblyvosti Ya-kontseptsii syrit pidlitkovoho viku* [Psychological features of the self-concept of teenage orphans]. *Ideas of Academician V. I. Vernadskyi and problems of sustainable development of education and science: XVIII International Scientific and Practical Conference* (Ukrain, Kremenichuk, May 11-13, 2018), Kremenichuk: KNU named after Mykhailo Ostrogradskyi, pp. 28-29 (in Ukrainian).

4. Varina G. B., Yeremko K. O. (2018) *Psykholohichni osoblyvosti proiavu depriyvatsii v period pidlitkovoi kryzy* [Psychological features of the manifestation of deprivation in the period of adolescent crisis]. *Modern science: trends and perspectives: materials of Vseukr. Internet-conf.* (Ukrain, Melitopol, May 14-18, 2018), Melitopol: MDPU named after Bohdan Khmelnytskyi. pp. 86-93 (in Ukrainian).

5. Kalchenko L. V. (2018) *Sotsialne syritstvo ta yoho preventsiia v terytorialnii hromadi mista: mizhvidomcha vzaiemodiia subiektiv hromady* [Social orphanhood and its prevention in the territorial community of the city: interdepartmental interaction of community subjects]. *Education and sciencel*, vol. 1 (168). pp. 53–65 (in Ukrainian).

6. Pavelkiv V.R., Malakhova O.V. (2021) *Sotsialna depriyvatsiia yak chynnyk formuvannia deviantnoi*

povedinky u pidlitkiv [Social deprivation as a factor in the formation of deviant behavior in adolescents]. *Psychology: reality and prospects*. No. 16. pp. 156-165 (in Ukrainian).

7. Poltoratska T. (2010) Psykholohichni osoblyvosti osobystisnykh perezhyvan ditei-syrit [Psychological features of personal experiences of orphans]. *Bulletin of the student scientific society*, vol. 6. pp. 240-243 [in Ukrainian].

8. Dictionary of terms and

concepts of modern education (2020) Comp. L. M. Mykhalova, O. V. Pagava, O. V. Pronina. Severodonetsk, 194 p. (in Ukrainian).

9. Slyusar L. I. (2015) Suchasnyi stan problemy sotsialnoho syrytstva v Ukraini ta shliakhy yii vyrishennia [The current state of the problem of social orphanhood in Ukraine and ways to solve it]. *Socio-economic problems of the modern period of Ukraine*, vol. 5 (109). pp. 468-477 (in Ukrainian).

## ПСИХОЛОГІЧНІ ТРУДНОЩІ СИРИТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ПСИХОЛОГІЧНІ ТРУДНОЩІ ПІДЛІТКІВ-СИРИТ Олійник О., Коберник О.

**Анотація.** Однією з важливих проблем сьогодення в Україні є зростання кількості дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, що є показником соціальної, економічної, політичної ситуації в суспільстві. Серед причин сирітства актуальною є втрата батьків у наслідок бойових дій. Психологічні проблеми сиріт підліткового віку визначаються недоліком батьківської ласки та любові, ранньою депривацією. Недорозвинення механізмів ідентифікації, внаслідок такої депривації, стає причиною емоційної прохолоди, агресивності, ворожості, підвищеної вразливості, відчуття самотності, прояву негативних рис акцентуацій характеру підлітка. Дослідження пов'язане з теоретичним аналізом проблеми сирітства та психологічних труднощів підлітків-сиріт в науковій літературі, емпіричним дослідженням психологічних труднощів підлітків-сиріт. Для розв'язання поставленої мети нами був використаний комплекс методів теоретичні – аналіз фахових джерел; емпіричні – методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Расса і М. Фергюсона; методика визначення акцентуацій характеру К. Леонгарда; статистичні – кількісний та якісний аналіз результатів, кореляційний аналіз К. Пірсона. Дослідження проводилось на базі Святошинського дитячого будинку-інтернату у м. Київ. У дослідженні брали участь 30 підлітків-сиріт: 15дівчат, 15 хлопців. Результати емпіричного дослідження психологічних труднощів підлітків-сиріт показали, що у них домінують високий (30%) та середній (45%) рівні самотності, а лише 25% респондентів мають низький рівень; виражені типи акцентуацій характеру: збудливий (16,7%), гіпертимний (13,3%), афективно-екзальтований (13,3%), емотивний (16,7%). Результати кореляційного аналізу показали, що чим вищий рівень самотності, тим більший рівень прояву демонстративного, застрягаючого, збудливого, гіпертимного, тривожного, афективного, емотивного типів акцентуацій характеру; чим нижче рівень самотності, тим більшим є прояв таких акцентуацій характеру: педантичний, дистимний, циклоїдний. Перспективи подальших розробок вбачаємо в розробці та апробації програми корекції психологічних труднощів сиріт підліткового віку.

**Ключові слова:** сирітство, підлітки-сироти, психологічні труднощі, самотність, акцентуації характеру

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.47-54

UDK 378.147

**TRAINING OF LANDSCAPE GARDENING SPECIALISTS IN THE FRENCH  
HIGHER EDUCATION SYSTEM**

**ZABOLOTSKA I., PhD student**

**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**

**École internationale Mersch Anne Beffort**

*E-mail: irynazabolotska@gmail.com*

**Abstract.** *The paper deals the issue of training future specialists in gardening and park management in higher education institutions in France. It is established that the training of these specialists is carried out in institutions of various types, which are integrated into the general system of educational institutions. The main features of training of future specialists in landscape gardening in French higher education institutions are determined: constant development of an extensive and differentiated system of educational institutions; practical and constant interconnection and mutual influence between all levels of education, including professional development; autonomy of educational institutions within the framework of national, regional and local educational programmes; innovation in the educational process and professionalisation of future specialists. Higher education in France is aimed at shaping a new vision of the nation and the worldview of young people: innovation and scientific research; environmental protection and agro-ecological development of national territories; highly professional, multidisciplinary and demanded young specialists in the labour market; integration of scientific and educational achievements into the development of local territories; use of regional potential by combining the efforts of scientific, educational and industrial institutions to develop the country's bioeconomy. Higher agricultural education in France provides training, education of engineers, specialists in landscape architecture and design, specialised personnel, teachers, scientists and veterinarians in 26 higher education institutions: 19 institutions are public and 7 are private. To date, new types of educational institutions have been established and are successfully operating in France, providing multi-level and multi-functional professional training of agricultural engineers that optimally meet the interests of the individual and the staffing needs of enterprises and territorial communities. This helps to increase the competitiveness of their graduates, expand their career opportunities, and ensure stability in their professional activities. As a rule, these are professionals of a polyvalent nature who speak two foreign languages. The trend of improving and expanding the short cycle of professional higher education, as well as alternative (non-formal) agricultural education, which is represented by: apprenticeship (formation par apprentissage); continuing education (formation continue); distance education (formation ouverte et à distance); alternative system of assessment (certification) of professional experience (la Validation des Acquis de l'Expérience, VAE), is quite effective for agricultural education in France.*

**Keywords:** *landscape gardening, education system, higher education institution, training of specialists, France.*

**Introduction.** In the incredibly difficult times of the aggressive war against Ukraine, many challenges have arisen for all areas of our country's activities. Various sectors are on the verge of survival and competitiveness, which

necessitates their immediate review and improvement. The education sector is no exception, especially as it is an important tool for building the country's future. Unfortunately, many towns and villages in Ukraine have suffered devastating

© Zabolotska I.

destruction, and entire ecosystems have been disrupted. To restore them as quickly as possible and to rebuild the settlements after the war, effective training of greening specialists is essential. Therefore, it is urgent to introduce the positive experience of other countries, to implement already developed and time-tested ideas, projects, and technologies. In this regard, it is advisable to consider the experience of France, which is one of the world leaders in landscape design, in training gardening professionals.

**Analysis of recent researches and publications.** Both domestic and foreign scholars have studied certain aspects of higher education in France. In particular, the general features of higher education in France are considered by D. Mougel, who notes that the current priority areas for increasing the international competitiveness of the French higher education system are as follows: promoting successful higher education for all students and expanding access to higher education; ensuring international recognition of French higher education institutions. A. Durdas focused on the coexistence in modern France of three ways of obtaining higher education associated with different types of higher education institutions: universities, which are public multidisciplinary higher education institutions and provide diversified general university and specialised education at various levels; scientific, technological and commercial Grandes Écoles, which train specialists of a specialised higher education level.

**Purpose.** The purpose of the article is to identify the main features of training of specialists in gardening and park management in higher education institutions in France.

**Methods.** To achieve the stated goal, the following methods were used: analysis and synthesis (when studying pedagogical and methodological publications); the method of comparison for comparing the content of bachelor's

programmes in translation in French and foreign higher education institutions; the method of generalisation for formulating the conclusions of the study.

**Results.** Higher education in France is aimed at shaping a new vision of the nation and the worldview of young people: innovation and scientific research; environmental protection and agro-ecological development of national territories; highly professional, multidisciplinary and demanded young specialists in the labour market; integration of scientific and educational achievements into the development of local territories; use of regional potential by combining the efforts of scientific, educational and industrial institutions to develop the country's bioeconomy; internationalisation of science, education and production while preserving national values; international mobility and openness of education to foreign students; academic freedom, accessibility and institutional autonomy of higher education institutions; civic and moral and ethical responsibility of each actor in the higher education system to society.

The trend of improving and expanding the short cycle of professional higher education, as well as alternative (non-formal) agricultural education, which is represented by: apprenticeship (formation par apprentissage); continuing education (formation continue); distance education (formation ouverte et à distance); alternative system of assessment (certification) of professional experience (la Validation des Acquis de l'Expérience, VAE), is quite effective for agricultural education in France.

The right to continuing education is enshrined in the French Labour Code. Non-formal education is available to all professionals in order to obtain a relevant state diploma, advanced training, narrower specialisation and improvement, certified recognition of professional qualifications, or to find a different job. As a rule, this type of education under the

Ministry of Agricultural Policy of France is implemented in the Centres de Formation Professionnelle et de Promotion Agricoles (CFPPA) and in higher education institutions of agricultural profile. A basic secondary level of education or professional experience of a specialist is the basis for further study, taking into account the results of the interview and diagnostic test. The duration of study depends on the type of diploma chosen. The nomenclature of diplomas is the same as in general education: CAPA, BEPA, Bac Pro, BTA, Bac Techno, BTSA, titre d'ingénieur and highly specific agricultural certificates.

France has a well-developed system of regional multidisciplinary professional development. The process of education based on the association of knowledge-intensive industries, higher engineering schools, multidisciplinary regional centres for vocational education and agricultural development or their separate structural units allows training specialists, teachers and researchers for the needs of the region in a wide range of specialties. At the same time, training personnel are attracted from the region and the process of self-renewal is ensured.

To date, new types of educational institutions have been established and are successfully operating in France, providing multilevel and multifunctional professional training for agricultural engineers that optimally meet the interests of the individual and the staffing needs of enterprises and territorial communities. This is what helps to increase the competitiveness of their graduates, expand their career opportunities, and ensure stability in their professional activities. As a rule, these are professionals of a polyvalent nature who speak two foreign languages.

Higher agricultural education in France provides training, formation of engineers, specialists in landscape architecture and design, specialised personnel, teachers, scientists and

veterinarians in 26 higher education institutions: 19 institutions are public and 7 are private.

Діяльність всіх цих освітніх установ координує і контролює Національна рада вищої аграрної, харчової і ветеринарної освіти (CNESERAAV: Conseil national de l'enseignement supérieur agricole, agroalimentaire et vétérinaire) [2, 3].

Higher educational institutions of agricultural education were divided into 7 categories.

1. Higher state engineering schools:

1.1. National agronomic higher education institutions (ENSA: écoles nationales supérieures d'agronomie) or assimilated (mixed):

–National Agronomic Institute AgroPariTek (Institut des sciences et industries du vivant et de l'environnement, AgroParisTech), which combines three higher agricultural schools: Pari-Grignon, the Higher National School of Agricultural and Food Technologies (ENSIA: Ecole nationale supérieure des industries agricoles et alimentaires) and the Higher National School of Mechanisation of Agriculture, Water and Forests (ENGREF: Ecole nationale du génie rural, des eaux et des forêts);

–Higher National School of Agronomy in Montpellier (Montpellier SupAgro, Grande Ecole d'enseignement supérieur agronomique) [2];

–Higher National School of Agronomy in Rennes (Agrocampus Ouest: Institut national supérieur des sciences agronomiques, agroalimentaires, horticoles et du paysage);

–Higher National School of Horticulture and Landscape Architecture at the National Institute of Horticulture (ENSHAP: Ecole nationale supérieure d'horticulture et d'aménagement du paysage);

1.2. Higher schools of civil engineering or assimilated, so-called ENIT (ENIT: écoles nationales d'ingénieur des travaux):

- Higher National School of Civil Engineering and Construction of Bordeaux (ENITAB: Ecole nationale d'ingénieurs des travaux de Bordeaux);

- Higher National School of Civil Engineering Clermont-Ferrand (ENITACF: Ecole nationale d'ingénieurs des travaux de Clermont-Ferrand);

- Higher National Institute of Agronomic, Food and Environmental Sciences (Agrosup Dijon: Institut national supérieur des sciences agronomiques, de l'alimentation et de l'environnement), which was created by the merger of the Higher National School of Agronomy of Dijon (ENESAD: Établissement national d'enseignement supérieur agronomique de Dijon) with the Higher National School of Applied Biology in Nutrition and Food Supply (ENSBANA: École nationale supérieure de biologie appliquée à la nutrition et à l'alimentation);

- Higher National School of Engineering and Technology of Agricultural and Food Technologies (ENITIAA: Ecole nationale d'ingénieurs des techniques des industries agricoles et alimentaires);

- Higher National Institute of Agricultural Education (INSFA: Institut national supérieur de formation agroalimentaire);

- Higher National School of Horticulture and Landscape Architecture Engineers at the National Institute of Horticulture (ENIHP: Ecole nationale des ingénieurs de l'horticulture et du paysage);

- National Institute of Horticulture and Landscape Architecture (INHP: Institut National d'Horticulture et de Paysage);

- Higher National School of Water and Environment of Strasbourg (ENGEES: Ecole nationale du génie de l'eau et de l'environnement de Strasbourg).

2. Private engineering schools that are also members of the Federation of Higher Agricultural Engineering Schools (FESIA):

–Angers Higher School of Agriculture (ESA: Ecole supérieure d'agriculture d'Angers),

–Higher Agricultural Institute of Beauvais (ISAB: Institut supérieur agricole de Beauvais),

–Purpan Higher School of Agriculture (ESAP: Ecole supérieure d'agriculture de Purpan),

– Higher Agricultural Institute of Lille – Institute of Engineering Technologies for the Improvement of Local Areas (ISA-ITIAPE: Institut supérieur d'agriculture de Lille – Institut des techniques de l'ingénieur en aménagement paysager de l'espace),

–Higher Agricultural Institute of the Rhône-Alps (ISARA: Institut supérieur d'agriculture de Rhône-Alpes),

–Higher School of Agricultural Engineers and Technologists (ESITPA: Ecole supérieure d'ingénieurs et de techniciens pour l'agriculture),

–High school of woodworking (ESB: Ecole supérieure du bois).

3. National veterinary schools:

–Alfort National Veterinary School (École nationale vétérinaire d'Alfort),

–National Veterinary, Food and Agriculture School of Nantes (École nationale vétérinaire, agroalimentaire et de l'alimentation, Nantes-Atlantique),

–VetAgro Sup: Higher education and research institute in food, animal health, agronomic and environmental sciences (VetAgro Sup: Institut d'enseignement supérieur et de recherche en alimentation, santé animale, sciences agronomiques et de l'environnement (Lyon),

–National Veterinary School of Toulouse (École nationale vétérinaire de Toulouse).

4. School of Landscape Architecture of Versailles (ENSP: l'École nationale supérieure du paysage de Versailles).

5. Schools of applied agriculture, including veterinary schools:

–Higher National School of Mechanisation of Agriculture, Water and Forests (ENGREF),

–National Centre for Agronomic Studies of Hot Regions (CNEARC: Centre national d'études agronomiques des régions chaudes),

–National School of Veterinary Services (ENSV: Ecole nationale des services vétérinaires).

1. Educational centres of the third (research) cycle of study:

–Higher Institute of Food Processing (ISAA: Institut supérieur de l'agroalimentaire),

–Institute for Higher Studies in Dairy Industry and Economics (IESIEL: Institut d'études supérieures d'industrie et d'économie laitières).

2. School for the Training of Teachers for Agricultural Education Institutions:

–Toulouse National Agricultural Training School (ENFA: École nationale de formation agronomique de Toulouse) [3].

In addition, some higher agricultural engineering schools may merge with other engineering technology schools and research organisations to form National Polytechnic Institutes (INP, Institut national polytechnique).

The most important task of higher agricultural education in France is to support the productive interaction of researchers from all branches of knowledge aimed at achieving a common goal. In higher national and private engineering schools, the tradition of research ensures the broadness of the prospective specialist's outlook and creates the basis for the development of individual fields of knowledge.

One of the main tasks of agricultural education is the need to become a leading centre for the development of the local region, to be a centre for the integration of all factors that perform environmental, spiritual, educational, social, scientific and professional functions to meet the needs of the region and international cooperation.

Thus, we can state the fact that almost all components of the agricultural system are involved in the process of interaction aimed at achieving a common goal: the development of society and local territories in particular, the development of science and the latest innovative technologies, increasing the competitiveness of specialists in the labour market, and the personal and professional development of the creative potential of each specialist.

### ***An example of a curriculum***

**Engineer qualification (Titre ingénieur): Engineer degree from the National Higher School of Agronomy in Toulouse (ENSAT), part of the National Polytechnic University of Toulouse [3].**

Certification authority: National Higher School of Agronomy in Toulouse (ENSAT),

The body responsible for the development and accreditation of the programme: Engineering Accreditation Commission.

The person responsible for signing the certification: ENSAT Director.

Qualification level and field of activity:

I (French nomenclature, approved in 1967),

7 (European nomenclature of professions).

Professional codes:

210 multidisciplinary specialist in the field of agronomy and agriculture,

211 crop production, special crops, plant protection,

118 life sciences.

Description of professional activities:

The technological component of environmental protection and improvement of living standards in rural areas requires knowledge of agronomy, agri-food technologies and earth sciences. First of all, knowledge of natural resource management (such as water, soil, biodiversity) and analysis of practical activities in the bio-physical environment is

required. ENSAT aims to create highly professional engineers who are able to act efficiently and effectively in the production of animal and plant products, using their knowledge of biological and technological courses.

General sectors:

- agriculture, agronomy, agri-food technologies;
- earth sciences;
- biological sphere, medical sphere, health;
- construction and industry, logistics.

Specialised sectors:

1. Crop production (agrobiological) aspect: new technologies for the production plant base based on the study of selected specialised modules: plant genetics, plant protection, genomics and bioinformatics, production cycles of plant products.

2. Agricultural management – project management and change management: in-depth study of project management concepts, including strategic and humanistic aspects of enterprise management. Mastery of selected specialised modules based on practical actions in agricultural and local development projects.

3. Food industry – innovations and quality of agricultural products: in-depth study of the scientific and technical basis for managing the processing and preservation of food products based on the rational use of living substances in agriculture.

4. Animal husbandry – specifics of the industry, production cycle and quality of animal products: study of the main areas of animal husbandry in the genesis: from animal husbandry to consumption of finished products, including processing processes and prospects for quality control.

5. Environmental sciences have two specialisations:

- Environmental protection: conservation and recycling of water, soil, waste, etc.;

–Quality and management of natural resources: research, practical application and resource manage.

6. Production systems, biosystems and local territories: agronomic, economic and social approaches to the development of agro-ecological systems.

**Description of acquired and tested competences**

1. General competences for engineering specialities. Certification involves testing the following professional skills (competencies):

1. Ability to mobilise information resources from a wide range of basic sciences.

2. Knowledge and understanding of the scientific and technical components of the speciality.

3. Mastering the methods and means of engineering activities (identification and solution of problems, even those that are not clearly defined, data collection and processing, use of information technology, analysis and concept of complex systems, experimentation, etc.).

4. Ability to integrate into the organisation, manage and motivate the team for development: responsibility and leadership, project management, employment contract, establishing communication with both specialists and non-specialists in the field.

5. Analysis and consideration of the consequences of industrial, economic and professional situations: competitiveness and production, innovation, intellectual and industrial property, compliance with the quality and safety systems.

6. Ability to work internationally: knowledge of foreign languages, reliability, economic and socio-cultural awareness, experience of working abroad.

7. Adherence to and preservation of moral and social values: knowledge and building relationships in

society, sustainable development and environmental protection, ethics.

II. Specific competences characteristic of this particular School:

1. Knowledge of biological mechanisms and technological processes, as well as methods of their improvement in order to:

- cultivation or breeding of living organisms of plant and animal origin;
- processing of these products for food and other purposes.

2. Ability to understand, manage and design technological processes of production – processing of agricultural products on the basis of preserving the local biophysical environment (soil, water, air, climate, biodiversity, minerals):

- use;
- protection;
- reconstruction.

3. Mastery of institutional, economic, political, sociological, legal aspects of agricultural activities, as well as elements of agro-processing production at different levels: national (French), European and global.

4. Knowledge and understanding of the specific mechanisms and economic processes of agricultural markets and economic policies of a particular agricultural sector at the national (French), European and global levels.

5. Ability to carry out research and scientific studies.

6. Ability to diagnose and analyse proposals in terms of complex

issues (technological, economic, humanitarian, legal, environmental) of the production cycle "production-processing-consumption" at the level of the enterprise, industry and local development.

**Conclusions.** The training of specialists in landscape gardening is a harmonious component of the overall system of agricultural education in France. It is characterised by the following defining features: constant development of an extensive and differentiated system of educational institutions; practical and constant interconnection and mutual influence between all levels of education, including professional development; autonomy of educational institutions within national, regional and local educational programmes; innovation in the educational process and professionalisation of prospective specialists.

### References

1. Blanchon-Caillet B. Pratiques et compétences paysagistes dans les grands ensembles d'habitation. *Paysage urbain: genèse, représentations, enjeux contemporains*. 2007. № 13.
2. L'École Nationale Supérieure de Paysage Versailles Marseille. URL: [http://www.ecole-paysage.fr/site/ensp\\_fr/index.htm](http://www.ecole-paysage.fr/site/ensp_fr/index.htm)
3. L'école nationale supérieure agronomique de Toulouse URL: <https://www.onisep.fr/ressources/Univers-Postbac/Postbac/Occitanie/Haute-Garonne/ecole-nationale-superieure-agronomique-de-toulouse-toulouse-inp>.

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ САДОВО-ПАРКОВОГО ГОСПОДАРСТВА У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ Заболотська І.

**Анотація.** Стаття присвячена розгляду питання підготовки майбутніх фахівців садово-паркового господарства у закладах вищої освіти Франції. Встановлено, що навчання зазначених фахівців здійснюється у закладах різного типу, які інтегровані у загальну систему освітніх установ. Визначено основні особливості підготовки майбутніх фахівців садово-паркового господарства у французьких закладах вищої освіти постійний розвиток розгалуженої і диференційованої системи закладів

© Zabolotska I.

освіти; практичний і постійний взаєв'язок і взаємовплив між усіма рівнями освіти, включно з підвищенням професійної кваліфікації; автономність закладів освіти у межах загальнодержавних, регіональних і місцевих освітніх програм; інноваційність у освітньому процесі й професіоналізації майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** садово-паркове господарство, система освіти, заклад вищої освіти, підготовка фахівців, Франція.

# ПЕДАГОГІКА

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.8-14

УДК 378.147

## ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У НІМЕЧЧИНІ

**АМЕЛІНА С. М.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри

іноземної філології і перекладу

*E-mail:* svetlanaamelina@ukr.net

**КОНОНЧУК І. В.**, старший викладач кафедри іноземної філології і перекладу  
*Національний університет біоресурсів і природокористування України*

*E-mail:* inna.kononchuk@gmail.com

**Анотація.** Стаття присвячена розгляду практичних аспектів підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти Німеччини. Встановлено, що практична підготовка цих фахівців здійснюється різними шляхами: інтеграція практичних завдань і робіт у модулі курсів з перекладу, практика у перекладацьких агенціях і у компаніях, стажування, так званий закордонний семестр. Визначено, що університети з великою кількістю студентів мають свої центри практичної підготовки, що полегшує пошуки бази практики й отримання місця для стажування.

**Ключові слова:** заклади вищої освіти Німеччини, практична підготовка, перекладач.

**Актуальність (Introduction).** Професія перекладача набуває дедалі більшої популярності, хоч і завжди була затребуваною на ринку праці. Перекладачі як мовні посередники між різномовними партнерами забезпечують комунікативну підтримку практично у всіх сферах і на всіх рівнях їхньої співпраці. В залежності від потреб суспільства актуалізуються завдання цих фахівців. У процесі підготовки нашої країни до інтеграції у Європейський Союз відбувається гармонізація й адаптація багатьох положень, тому вже на цьому етапі зростає роль перекладачів. Зважаючи на те, що у майбутньому вони отримають можливість бути задіяними на європейському ринку перекладацьких послуг, корисно дослідити особливості навчання перекладачів у європейських університетах, зокрема німецьких. Заслуговує на увагу насамперед ознайомлення з практичною підготовкою перекладачів, оскільки завдяки її ефективності перекладачі набувають здатності

бути конкурентоспроможними на ринку праці. Тому важливо з'ясувати особливості практичної підготовки перекладачів й врахувати позитивний досвід університетів Федеративної Республіки Німеччина у освітньому процесі вітчизняних закладів освіти, які здійснюють підготовку цих фахівців.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Підготовка перекладачів у зарубіжних університетах різних країн вивчалась вітчизняними дослідниками, які висвітлювали у своїх працях окремі аспекти цього процесу. Зокрема, особливості навчання перекладачів у закладах вищої освіти Франції були предметом дослідження Березової Л.С. [2], Шапран О.І., Мужель Д.С. [5]. Освітні програми професійної підготовки перекладачів в університетах Федеративної Республіки Німеччина вивчали Н.В. Левицька [3] (аспекти практичної підготовки), Амеліна С.М.,

Тарасенко Р.О. [1] (особливості інформаційно-технологічної підготовки майбутніх перекладачів у вищих закладах освіти різного типу). Практичну підготовку перекладачів в університетах Великої Британії вивчала Сергеева О.В. [4].

Водночас практична підготовки перекладачів у закладах вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина потребує більш детального розгляду.

**Мета (Purpose).** Мета статті полягає у визначенні особливостей практичної підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти Німеччини.

**Методи (Methods).** Для досягнення заявленої мети були використані методи: аналізу і синтезу (під час вивчення педагогічних і методичних публікацій); метод зіставлення для порівняння змісту програм підготовки бакалаврів з перекладу у німецьких і зарубіжних закладах вищої освіти; метод узагальнення для формулювання висновків проведеного дослідження.

**Результати (Results).** Розглядаючи підходи німецьких університетів до організації практик, зазначимо, що вони пропонують їх не тільки нинішнім, а й майбутнім студентам. Тобто ті школярі, які планують набувати професію перекладача, можуть пройти практику безпосередньо в тому закладі вищої освіти, куди вони хочуть вступити. Таким чином вони отримують можливість побачити практичну діяльність перекладачів, спробувати себе у цій ролі й вирішити, чи підходить їм ця професія.

Розглядаючи пропозиції щодо практики у Лейпцизькому університеті (Universität Leipzig), варто зазначити їх різноманітність. У цьому закладі освіти практики входять як окремі модульні до програм бакалавра й магістра перекладу. Тривалість практик, їх зміст та результати, які мають бути досягнуті, висвітлюються у відповідних документах щодо освітнього процесу. У бакалаврській освітній програмі практика є ключовим кваліфікаційним модулем (модуль

SQ). Він передбачає практику під керівництвом тривалістю не менше двох місяців. Її зміст має відповідати перекладу. За заявою в екзаменаційну комісію можлива також накопичувальна практика, тобто практика, яка складається з кількох окремих практик. Результатом модуля є звіт про проходження практики. Метою звіту про практику є осмислення власного досвіду у відповідній професійній сфері діяльності.

Модуль «Практика з фахового перекладу» є модулем обов'язкового вибору для студентів магістратури. Ця практика триває не менше двох місяців (повний робочий день) і слугує підготовкою майбутніх фахівців до професійної діяльності. Проходити практику можна у Німеччині або за кордоном в установах і відділах, пов'язаних з перекладом. Це можуть бути, наприклад, мовні служби на підприємствах, у органах влади, у міжнародних організаціях або в бюро перекладів. За заявою в екзаменаційну комісію можлива також накопичувальна практика. Після проходження практики магістранти теж готують відповідний звіт.

Студенти повинні здати до секретаріату інституту папку практики не пізніше, ніж через чотири тижні після її закінчення. Наповнення зазначеної папки складається з трьох розділів:

1. Підготовка до практики (пошук місця для практики; вивчення бази практики; організація практики, включно критерії подання заявки та відбору, згідно з якими було обрано установу для стажування, і, якщо можливо, критерії, за якими установа вибрала студента для практики; обґрунтування вибору закладу стажування та виду діяльності; очікування та цілі щодо навчання та кар'єрних перспектив; перебіг практики).

2. Опис бази практики (представлення робочої ситуації, повсякденної роботи та підтримки; опис і рефлексія власних завдань і діяльності;

вимоги щодо особистісних якостей і професійних умінь).

3. Оцінка проходження практики (прогрес у навчанні; виявлені недоліки; реалізація очікувань і цілей з точки зору навчального зростання та кар'єрних перспектив; важливість досвіду практики для подальшого навчання; важливість досвіду практики для майбутньої кар'єри; оцінка, наприклад, пропозиції щодо покращення, критичні зауваження; висновок).

Інститут прикладної лінгвістики і транслятології (Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie (IALT)) Лейпцизького університету пропонує місця для проходження практики, які надаються його організаціями-партнерами. IALT співпрацює з некомерційними асоціаціями, державними установами тощо шляхом співпраці над проектами, тому студенти теж можуть залучатись до цієї роботи. Також є можливість проходження практики за кордоном з наданням фінансової підтримки. Консультанти інституту у разі потреби можуть надати студентам необхідну інформацію й рекомендації.

Щоб отримати інформацію про короткострокову роботу та пропозиції щодо практики, студенти можуть підписатися на список розсилки. Інститут пересилає їм пропозиції, які до нього надходять. Як зазначається, вони є нерегулярними і відображають ринковий попит.

Студенти з членів мережі EMT (European Master's in Translation) можуть, якщо таку можливість нададуть мовні відділи Генерального директорату з питань перекладу Європейської Комісії (Generaldirektion Übersetzen der Europäischen Kommission (DGT)), пройти там неоплачувану практику тривалістю від чотирьох до шести тижнів. Пропозиція орієнтована на студентів магістерської програми з перекладу під час останнього семестра їхнього навчання і випускників, які закінчили навчання не більше, ніж за 12 до початку

практики. Відбір практикантів є здійснює IALT.

Згідно з програмою підготовки перекладачів у Технологічному університеті Вюрцбург-Швайнфурт (Technische Hochschule Würzburg-Schweinfurt), студенти повинні пройти практику тривалістю щонайменше 20 тижнів в іншій країні. При цьому практика має бути безпосередньо пов'язана з перекладом і відбуватись зазвичай у країні першої іноземної мови, яку вивчає майбутній перекладач. Тому студентам рекомендують звертатись великі компанії з власною мовною службою, бюро перекладів, банки, страхові компанії, міжнародні організації тощо. Передумовою такої практики є засвоєння студентами принаймні 16 кредитів з навчального плану четвертого семестру без врахування вибіркових дисциплін.

Студенти мають самостійно знайти для себе місце для практики. Після того, як їм вдалось це зробити, вони подають заявку на погодження практики відповідальній особі, яка перенадсилає документи до відділу практики. Практикантів попереджають, що у випадку погодження їхньої заявки вони не отримають письмового повідомлення. Відділ практики звернеться до них тільки у разі виникнення проблем. Усі необхідні документи (зразок договору, план навчання) розміщені на сайті відділу. Після проходження практики необхідно скласти звіт. Титульний аркуш цього звіту із усіма необхідними вимогами також представлені на цьому сайті. Якщо звіт про стажування відповідає вимогам, а студент успішно прозвітував на заході з підведення підсумків практики, практика буде зарахованою.

Щодо оплати діють такі вимоги: студенти повинні перереєструватися в університеті на семестр стажування, як зазвичай, і сплатити семестрову вартість. Однак відділ практики інформує про можливість отримання стипендій, особливо для практики за кордоном.

Освітня програма підготовки бакалаврів з перекладу у Кельнському університеті прикладних наук (TH Köln – University of Applied Sciences) передбачає засвоєння 180 кредитів протягом шести семестрів або 240 кредитів протягом восьми семестрів. Для тих, хто обрав другий варіант, інтегрована практика за кордоном. Вона запланована у сьомому семестрі. Цей семестр відведено на практику і виконання проєкту на одну з таких тем: «Економіка/Мова/Право в європейському культурному просторі» («Wirtschaft/Sprache/Recht im europäischen Kulturraum»).

У Потсдамському університеті (die Universität Potsdam) модуль «Практика» пропонується як комплексний модуль, вивчення якого, тобто проходження практики, заплановано для майбутніх перекладачів у третьому семестрі. На нього відводиться 6 кредитів (180 годин). Організація практики є не централізованою, а індивідуальною, що означає самостійні пошуки студентами місця практики. Метою є набуття практичного досвіду у можливій сфері майбутньої діяльності і ознайомлення з функціонуванням певної компанії чи установи. Отже, передбачається робота в бізнес-компанії або в політичній, соціальній, культурній чи науковій установі. Практиканти обирають різні сфери, які підходять для практики, наприклад, міжкультурну комунікацію в компаніях та установах, письмовий/усний переклад, пресу та ЗМІ, навчання мови, технічну документацію. Практику можна проходити також у відділах університету, таких як мовний центр, в університетській бібліотеці або на кафедрах чи в інститутах з підвищеною потребою в спілкуванні іноземною мовою. Практика за кордоном не є обов'язковою, але можливою. Варто зазначити, що документація після проходження практики у Потсдамському університеті є максимально простою. Студенти надають звіт про проходження практики обсягом приблизно 5

сторінок або довідку про проходження практики.

Університет Майнца імені Йоганна Гутенберґа (die Johannes Gutenberg-Universität Mainz) у своїй програмі підготовки перекладачів відводить на обов'язковий за вибором модуль «Практика» 360 годин протягом двох місяців, які рекомендується запланувати на третій або четвертий семестр. Результатами практики мають стати такі досягнення студентів:

- отримання уявлення про повсякденну діяльність у професіях, орієнтованих на переклад;
- набуття знань про основні процеси перекладу, а також робочі процедури компанії, установи чи органів влади;
- набуття уміння переносити та застосовувати знання, отримані в теорії, на практиці;
- розробка конкретної ідеї письмового (або усного) перекладу на практиці;
- оволодіння інструментами, що використовуються в сферах технологій комунікації та перекладу, а також управління проєктами або їх якістю;
- набуття навичок прийняття рішень, оцінки та метакомунікативних навичок і, отже, високого рівня професійної компетентності в цілому;
- закріплення вміння працювати в команді та міжкультурну компетентність.

У рамках восьмитижневої практики студенти отримують уявлення про відповідні міжнародні або міжнародно орієнтовані компанії, установи чи органи влади. Вони намагаються отримати якомога повніші знання про завдання та процеси, які входять до сфери відповідальності відповідного відділу. Необхідний перекладацький фокус практики дозволить їм зрозуміти реалії професійної сфери письмового та усного перекладу, коли вони будуть виконувати відповідні завдання, такі як переклад загальних або технічних текстів на іноземну мову

або з неї, термінологічну роботу, коректуру, управління проектами. Підтвердженням проходження перекладацької практики можуть бути різні документи: звіт про проходження практики (без оцінки), підтвердження активної діяльності (довідка закладу вищої освіти), довідка від роботодавця.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Практична підготовка майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою частиною. Вона реалізується різними шляхами: інтеграція практичних завдань і робіт у модулі курсів з перекладу, практика у перекладацьких агенціях і у компаніях, стажування, так званий закордонний семестр. Розгляд освітніх програм і навчальних планів кількох німецьких університетів засвідчив, що тривалість перекладацьких практик варіюється від 180 до 360 годин. Особливістю таких практик є те, що місце практики студенти мають шукати самостійно, хоч деякі університети надають консультаційну й інформаційну підтримку. Цікавим є досвід німецьких університетів щодо пропозиції практик для школярів – майбутніх абітурієнтів, завдяки чому вони можуть ознайомитись як із закладом освіти, так і з основними напрямками професії перекладача.

#### Список використаних джерел

1. Амеліна С.М., Тарасенко Р.О. Особливості інформаційно-технологічної підготовки майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах Німеччини. Вища школа. 2014. №8. С. 94-100.
2. Березова Л.С. Порівняльний аналіз структури і змісту навчальних планів професійної підготовки перекладачів у ЗВО України і Франції. Освітній вимір: зб. науков. праць. Вип. 2 (54). Кривий Ріг, 2020. С. 7-19.
3. Левицька Н.В. Структура і зміст освітніх програм професійної підготовки перекладачів в університетах

Німеччини. Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 29. С. 81–84.

4. Сергеева О.В. Зміст професійного навчання майбутніх перекладачів в університетах Великої Британії. Молодь і ринок. Дрогобич, 2011. Вип. 11. С. 137–141.

5. Шапран О.І., Мужель Д.С. Порівняльний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти Франції та України. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 89. С. 152-158.

6. BA Fachübersetzen. Technische Hochschule Würzburg-Schweinfurt. URL: <https://fang.thws.de/fachuebersetzen/bachelor-fachuebersetzen/>

7. Internationale Kommunikation und Übersetzen. Bachelor of Arts (B.A.). URL: <https://www.uni-hildesheim.de/studium/studienangebot/bachelorstudium/internationale-kommunikation-und-uebersetzen-bachelor-of-arts-ba/>

8. Modulhandbuch Bachelor-Studiengang Übersetzungswissenschaft. Online: [https://www.uni-heidelberg.de/md/sued/imstudium/modulhandbuch\\_bauew\\_po\\_2016\\_v5\\_august\\_2020.pdf](https://www.uni-heidelberg.de/md/sued/imstudium/modulhandbuch_bauew_po_2016_v5_august_2020.pdf)

9. Studienführer. Bachelor of Arts. Translation. Universität Leipzig. 2016.

#### References

1. Amelina S.M., Tarasenko R.O. Osoblyvosti informatsiino-tehnolohichnoi pidhotovky maibutnykh perekkladachiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Nimechchyny. Vyshcha shkola. 2014. №8. S. 94-100.
2. Berezova L.S. Porivnialnyi analiz struktury i zmistu navchalnykh

planiv profesiinoi pidhotovky perekladachiv u ZVO Ukrainy i Frantsii. Osvitnii vymir: zb. nauk. prats. Vyp. 2 (54). Kryvyi Rih, 2020. S. 7-19.

3. Levytska N.V. Struktura i zmist osvitnikh prohram profesiinoi pidhotovky perekladachiv v universytetakh Nimechchyny. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedagogika. Sotsialna robota. Uzhhorod: Hoverla, 2013. Vyp. 29. S. 81–84.

4. Sierhieieva O.V. Zmist profesiinoho navchannia maibutnikh perekladachiv v universytetakh Velykoi Brytanii. Molod i rynek. Drohobych, 2011. Vyp. 11. S. 137–141.

5. Shapran O.I., Muzhel D.S. Porivnialnyi analiz osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv u zakladakh vyshchoi osvity Frantsii ta Ukrainy. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii 5: Pedahohichni nauky: realii ta

perspektyvy: zb. nauk. prats. Kyiv: Vydavnychi dim «Helvetyka», 2022. Vyp. 89. S. 152-158.

6. BA Fachübersetzen. Technische Hochschule Würzburg-Schweinfurt. URL: <https://fang.thws.de/fachuebersetzen/bachelor-fachuebersetzen/>

7. Internationale Kommunikation und Übersetzen. Bachelor of Arts (B.A.). URL: <https://www.uni-hildesheim.de/studium/studienangebot/bachelorstudium/internationale-kommunikation-und-uebersetzen-bachelor-of-arts-ba/>

8. Modulhandbuch Bachelor-Studiengang Übersetzungswissenschaft. Online: [https://www.uni-heidelberg.de/md/sued/imstudium/modulhandbuch\\_bauew\\_po\\_2016\\_v5\\_august\\_2020.pdf](https://www.uni-heidelberg.de/md/sued/imstudium/modulhandbuch_bauew_po_2016_v5_august_2020.pdf)

9. Studienführer. Bachelor of Arts. Translation. Universität Leipzig. 2016.

## PRACTICAL TRAINING OF FUTURE TRANSLATORS IN GERMANY Amelina S., Kononchuk I.

**Abstract.** *The article deals with the practical aspects of training future translators in German higher education institutions. It is established that the practical training of these specialists is carried out in various ways: integration of practical tasks and works into translation course modules, internships in translation agencies and companies, internships, and a semester abroad. It has been found that universities with a large number of students have their own practical training centres, which makes it easier to find a practice site and get an internship. Practical training is aimed at the comprehensive development of skills and abilities of future translators, covering basic requirements, specialised knowledge, linguistic competence, professional-specific knowledge, translation competence and mastery of information technology. In translation classes, students complete various exercises. Translation exercises are divided into general translation exercises and then specialised translation exercises. In general translation classes, the level of difficulty is even lower, so that students can establish themselves as a beginner translator at the initial stage. Technical translation exercises deal with texts from specific subject areas, such as economics, technology or medicine. In addition to doing own translation or interpreting, discussing the results in a group is extremely important. Students learn from each other, critique each other and receive valuable feedback. Students can develop their linguistic, translation and intercultural competences during study abroad placements. This can be done in the form of an internship or as part of a study programme in one or more of more countries. The so-called foreign semester is quite common, which involves a student studying a similar programme abroad. There, students improve their foreign language skills, acquire the ability to communicate with foreign-speaking people, and sensitise themselves to cultural*

© Амеліна С.М., Конончук І. В.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

*differences. The structure of the programmes for translators includes compulsory subjects, mandatory subjects and free choice subjects. The students are required to study a practical course in the chosen foreign language, translation, internships (including foreign ones), and write and defend a qualification paper.*

**Keywords:** *German higher education institutions, practical training, translator.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.107-114

УДК 378.2:001.98:174.7

## АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО І НАУКОВОГО ПРОЦЕСУ

**ШИНКАРУК О. В.**, кандидат юридичних наук, доцент, доцент  
кафедри філософії та міжнародної комунікації

*Національний університету біоресурсів і природокористування України*

E-mail: [aleksandra.shyn5@gmail.com](mailto:aleksandra.shyn5@gmail.com)

ORCID ID 0000-0002-5494-1370

**Анотація.** У статті обґрунтовано, що у XXI столітті тема академічної доброчесності набула підвищеної актуальності в освітньо-науковому середовищі. Зазвичай, коли будь-яке явище так активно обговорюється в суспільстві, маємо не тільки поверхневі, всім помітні, а й глибинні, латентні, приховані від пересічного ока причини. До поверхових проблем, які очевидні є плагіат, а до глибинних проблем можна віднести той факт, що причини, які призводять до такого явища, важко викорінити, вони криються у культурі, цінностях, звичках, традиціях. У сучасних умовах освітній процес виходить на новий якісний рівень, який обумовлений особливостями інформаційного суспільства. Повинні сформуватися нові комунікації між суб'єктами, новий стиль керівництва закладами освіти, нові технології підвищення якості освіти, в тому числі й формування культури академічної доброчесності. Епоха трансляції обсягу знань відходить у минуле. Освіта сьогодні має на меті створення для реалізації потенціалу кожної людини, сприяти постійному процесу вдосконалення та самоосвіти, розвитку креативності особистості. Феномен творчості ґрунтується на розвинених мисленні, уяві, інтуїції, результати якого втілюється у різноманітних практиках. Саме завдяки розвитку творчих здібностей уможливорюється формування компетентностей, які дозволяють особистості конструктивно і відповідально взаємодіяти з сучасним світом, продукувати власний новий продукт. Доведено, що проблема академічної доброчесності не буде носити такого актуального характеру за умови розвитку творчості молоді, оскільки здобувачі не будуть ставити на меті компіляцію матеріалу, запозичення його, вдаватися до академічного шахрайства. Формування академічної доброчесності як складової академічної культури має реалізуватися комплексно на кількох рівнях (цивілізаційному, національному, інституційному, індивідуальному) і цей процес має бути спланованим, системним.

**Ключові слова:** академічна культура, академічна доброчесність, академічна недоброчесність, освітньо-наукове середовище

### Актуальність (Introduction).

Концепт академічної культури описує якісну складову освітньої і наукової діяльності. Як відомо, слово «культура» походить від латинського *colō, colere*, що перекладається як поліпшення, обробіток, землеробство. Одне з перших використань цього слова в роботі римського автора третього століття до н.е. Марка Порція Катона Старшого «*De agri*

*cultura*» має яскраво виражене сільсько-господарче забарвлення. Зрозуміло, що ті сотні дефініцій культури, що сьогодні зустрічаються в науковій літературі, далеко відійшли від вказаної етимології, але для нас важливим залишається процесуальний аспект проблеми – культура як культивування, прищеплення певних зразків поведінки, цінностей, норм тощо.

**Мета (Purpose).** Мета статті полягає в обґрунтуванні академічної доброчесності як складової академічної культури особистості в освітньо-науковому середовищі.

**Результати (Results).** У найбільш широкому вигляді академічна культура може бути визначена як набір суспільних цінностей, норм та навичок, що формується в процесі здобуття освіти, здійснення наукової діяльності та організації у науково-освітній сфері. Конкретизуючи таке загальне розуміння, О.Д. Кулик дефініює академічну культуру «як інтегративне утворення особистості, яке складається з аксіологічного, мотиваційно-етичного, нарративно-цифрового, мовно-комунікативного, праксеологічного, поведінково-інтерактивного компонентів, кожний з яких характеризується певним змістовним наповненням і проявляється в культурі розумової праці, етичній культурі, культурі академічного читання і письма, академічної комунікації, академічній інформатиці, академічному менеджменті тощо» (Кулик, 2022, с. 293). Ми можемо казати про культуру навчання в університеті, про етичні цінності, традиції, норми, правила проведення наукового дослідження; про мовну культуру науковця, про професійну субкультуру наукового співтовариства; про соціальну, моральну відповідальність за наслідки наукової діяльності, «що формується в культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти тощо» (Кулик, 2022, с. 292). Це все будуть прояви академічної культури. Структура академічної культури, за О.Д. Кулик, включає в себе:

- «академічну діяльність – навчальну і наукову роботу, що містить увесь освітній процес, наукове керівництво і методичну роботу;
- наукову діяльність – теоретичні дослідження, архівні пошуки, лабораторні дослідження, експерименти тощо;

- академічні інститути – університет, наукове товариство, дослідний інститут, бібліотеки, архіви тощо;

- академічне письмо – написання публіцистичних, популярних, наукових текстів;

- академічна інформованість – біо-бібліографічна компетентність, використання каталогів, баз даних, індексів наукового цитування;

- академічна комунікація – конференційна діяльність, академічна риторика, професійна етика автора, академічне право, науково-кваліфікаційні заходи – захист дипломів, дисертацій, обговорення книг;

- академічна мобільність – студентська, викладацька, наукова;

- академічний менеджмент – управління та організація академічними інститутами та проектами, академічний фандрайзинг, проєктрайтинг;

- підвищення кваліфікації та академічного статусу – навчання у вищій школі, на курсах, захист дисертацій, здобуття вчених ступенів і звань» (Кулик, 2022, с. 292).

На нашу думку, цей перелік може бути доповнений, але подальше розширення опису структури загрозою втрати сутнісної специфіки самого поняття «академічна культура». У цьому контексті концепт академічної культури набуває характер проблемного поля (П. Бурдье), оскільки фіксує принципову незавершеність відповідного феномену.

Академічна культура має виражену синхронічну і діахронічну забарвленості. Синхронічний вимір передбачає погляд на інституційні відмінності в різних країнах, різні національні традиції освітньо-наукової в один і той самий час. Діахронічний вимір зосереджує увагу на історико-хронологічній еволюції академічної культури. Вочевидь, що у різні історичні епохи – Стародавній світ, Середньовіччя, Новий час, сучас-

ність – існували різні норми і цінності наукової діяльності. Так, зокрема, в ХХІ столітті, коли під впливом глобалізації відбувається уніфікація освіти, активізація академічної мобільності та різних форм інтелектуальної комунікації спостерігається взаємопроникнення, взаємозбагачення і, як наслідок, універсальність норм і цінностей академічної культури.

Академічна культура постсучасного інформаційного суспільства є еkleктичною, ризоматичною, децентрованою, вона має мережевий характер, де кожен портал або сайт – це «ніша в мережі знань». Водночас, «спільним моментом для локальних культурних сегментів є специфічні академічні цінності, такі як інтелектуальна свобода, соціальна відповідальність; моральна відповідальність самостійних дослідників і вчених не тільки за процес дослідження, але і за його результати; прагнення окремих наукових об'єднань до співпраці у світовому масштабі; право вчених вільно висловлювати свої думки етичні аспекти дослідницьких проєктів, право на критику, право уникати участі в проєктах, які суперечать їх переконанням і цінностям, самоцінність інтелектуальної роботи незалежно від термінів одержання результатів» (Кулик, 2022, с. 294-295).

Така ціннісна матриця академічної культури є своєрідним дороговказом для науковців і одночасно тлом для формування академічної доброчесності.

Досліджуючи академічну доброчесність науковці вдаються до аналізу відповідного дискурсу, завдяки якому проблема доброчесності «вплітається» в тіло не лише академічної, а й – ширше – всього комплексу політичної, економічної культури громадян у демократичному суспільстві. Видається, що неможливо вийти на більш високий рівень якості життя, не приділяючи уваги академічній культурі, оскільки проблема академічної доброчесності іманентно вплетена саме в зміст академічної культури.

Більш того, академічна доброчесність впливає не лише на якість результатів наукової діяльності, а й на культивування ціннісної матриці суспільства та ціннісних орієнтирів науковців. Цей процес є багатоаспектним і має безпосереднє відношення до вищої школи, до університетської освіти. Доброчесність як невід'ємну складову академічної культури потрібно виховувати із початку навчання.

Слід зазначити, що усвідомлення важливості культивування академічної доброчесності знайшло свого відображення на законодавчому рівні. Зокрема, в Законі України «Про освіту» (стаття 42) академічна доброчесність визначається як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» (Закон України «Про освіту»).

У такому формулюванні дається ознака європейське тлумачення терміну академічної доброчесності, де «Integrity» описує емоційний стан людини, який проявляється в стійкості характеру та послідовності моральних вчинків. Само слово «Integrity» є багатозначним і може бути перекладене як цілісність, довершеність, повнота, сумлінність тощо. Відповідно, «Academic Integrity» означає вимогу чесності і моральності в процесі навчання, під час наукової діяльності, опанування професією. Зафіксоване в Законі розуміння академічної доброчесності як сукупності принципів і правил поведінки членів академічної спільноти, на пряму продовжує вказану традицію. Етичні засади академічної доброчесності, що визначені у цінностях академічної спільноти, передують формалізації стандартів професійної діяльності і характеризують академічну культуру.

Сутність феномену академічної добросовісності полягає в самій природі наукової творчості. Не є таємницею, що сучасні освітянські та наукові практики ускладнені навалом формалізму щодо науковців і педагогів, що викликає дефіцит вільного часу, який міг би бути спрямований на по-справжньому творчі пошуки. Натомість дуже часто відбувається компіляція у наукових статтях та монографіях, запозичення чужих думок. За браком вільного часу і науковці і здобувачі освіти вдаються до академічної нечесності, академічного шахрайства, що в принципі негативно впливає на розвиток сучасної науки, на імідж університету, на власний імідж. Якщо з викладачами тут не може бути толерантного ставлення до таких випадків, то зі студентами ми маємо бути більш обачливими. Так, Н. Бойченко наголошує, що «студент, який повторює наукове відкриття у навчанні, не є академічно нечесним – його чесність полягає у тому, що він зумів відтворити логіку наукового відкриття самостійно, а не скопіював наукову роботу у своїх товаришів або з Інтернету. Крім суто освітньої мети засвоєння того, що вже є науковою нормою, завжди треба враховувати допоміжну ціль такого пере-відкриття – адже там, де тисячі і мільйони дослідників повторювали шаблонні кроки, хтось може виявити прогалину у знаннях, заповнення якої може привести до справжнього нового наукового відкриття» (Бойченко, 2016). Так, творчість є діяльністю людини, що здатна створювати принципово нові цінності суспільного значення. За обсягом новизни результату виокремлюють чотири рівні творчості.

*«Перший, найважливіший, рівень»* характеризує процес творчості, який приводить до принципово нового результату, нового для всього людства. Це винаходи та відкриття, які перетворюють життя людини і людства в найрізноманітніших напрямках, твори геніальних письменників, художників, композиторів.

*Другий рівень* творчості стосується продукту, який є новим для досить великого кола людей, скажімо для певної країни світу.

*Третій рівень* характеризує новизну творчого продукту для значно меншого, обмеженого кола людей. Найочевиднішим прикладом творчості цього рівня є раціоналізаторська пропозиція, що реалізується в межах якогось підрозділу підприємства.

*Четвертий рівень* стосується творчості, новизна продукту якої є суб'єктивною, відносною, значущою тільки для самої людини, що творить. Однак такий обмежений обсяг цього рівня творчості не заважає йому бути одним з найважливіших, початковим етапом в оволодінні вищими рівнями творчості» (Додонова, 2015, с. 121).

Саме тому дуже важливого значення в навчальному процесі слід надавати четвертому рівню творчості, оскільки здобувач освіти в силу свого віку та багажу знань навряд чи може створити продукт творчості першого рівня, але він створює цей продукт для себе. І викладач має ці зусилля підтримувати.

Взагалі процес творчості багато в чому залежить від стану академічної культури і характеризується наступними ознаками: пластичністю, творчі люди зазвичай пропонують декілька варіантів рішень проблемної ситуації; рухливістю, перехід від одного аспекту проблеми до іншого, не обмежуючись однією точкою зору, є природним; оригінальністю, породжуючи несподівані, нетривіальні рішення.

Різновидами мислення є *шаблонне* і *нешаблонне*. Люди, яким притаманно мислити шаблонно, зазвичай обирають раціональну позицію з їхньої точки зору, і намагаються вирішити проблему. Носії нешаблонного мислення демонструють новий погляд на проблему, розгляд її під різними кутами зору, замість того,

щоб дотримуватися раз і назавжди обраної позиції. Різниця між шаблонним (конвергентним) і нешаблонним (дивергентним) мисленням полягає в тому, що при застосуванні шаблонного мислення логіка скеровує розум, а при нешаблонному вона його обслуговує.

Наступним прикладом творчого мислення є *латеральне*. «Мета латерального мислення – генерація ідей, а також визволення від пут старих уявлень, що дає змогу змінити відношення і по-різному подивитись на звичні речі» (Едвар де Боно, 2012). Латеральне мислення зосереджується на описуванні механізмів та алгоритмів творчого процесу. В процесі функціонування латерального мислення великого значення надається інтуїції, як методу перетворення та генерації нетривіальних ідей. Воно акцентує увагу на інтуїції як двигуні творчого мислення. «Сучасне життя доводить, що в складних умовах, які до того ж постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, здатна до генерування і використання нового (нових ідей і задумів, нових підходів, нових рішень)» (Додонова, 2015, с. 123). Феномен творчості ґрунтується на розвинених мисленні, уяві, інтуїції, результати якого втілюється у різноманітних практиках. Саме завдяки розвитку творчих здібностей уможливлується формування компетентностей, які дозволяють особистості конструктивно і відповідально взаємодіяти з сучасним світом.

Суспільство отримує великий обсяг різноманітної інформації, який швидко поширюється. Все це вимагає креативних і раціональних дій, відповідального ставлення до соціуму і до власного життя. Суспільство повинно навчитися розуміти складність світу, в якому воно функціонує. «Громадяни повинні бути здатні до співпраці, готові говорити і діяти для досягнення позитивних змін. Їх

в літературі, присвяченій стійкому розвитку, називають «громадянами стійкості» (Зінченко та ін, 2020. С. 37). Переваги освіти для стійкого розвитку суспільства полягають в тому, що вона може розвивати міждисциплінарні ключові компетентності для стійкості, які є актуальними для всіх Цілей стійкого розвитку.

Відомий український психолог В.А. Роменець підкреслює «велику роль фантазій у роботі людської пам'яті, сприйняття, уваги, та, навіть, почуттів. Що б не робила людина, вона завжди фантазує. Синонім цього слова – сила уяви. Сама по собі фантазія або сила уяви – одна із універсальних здібностей природи, яка відрізняє людину від тварини. Розуміння фантазій не завжди однакове. Вважають, що фантазія існує лише художня, вона розвивається за допомогою мистецтва і завжди заважає розвитку науки і техніки» (Роменець, 2004). У буденній свідомості фантазія сприймається як щось непрактичне, непотрібне, що заважає раціональному аналізу предмета дослідження. Таке розуміння фантазії шкодить не тільки уявленню про творчий процес, а й самому творчому процесу. Оскільки навіть в повсякденному житті, намагаючись досягти певної мети, людина спочатку уявляє і шляхи досягнення, і кінцевий результат свого проекту.

Для суб'єктів наукової діяльності, а також для науково-педагогічних працівників норми доброчесності, зокрема, «передбачають заборону на плагіат; обов'язкові посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами

освіти; об'єктивне оцінювання результатів навчання» (Закон України «Про освіту»).

Але і з боку здобувачів вищої освіти дотримання академічної доброчесності вимагає на думку О.Ю. Бобловського «самостійного виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей); посилення на джерела інформації у разі використання ідеї, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використанні методики досліджень і джерела інформації» (Бобловський, 2021).

Подібний рольовий поділ вимог дозволяє підходити до питань формування академічної доброчесності як складової академічної культури на трьох рівнях: на індивідуальному, колективному, загальному.

На індивідуальному рівні академічної доброчесності передбачається особистісна відданість науковця моральним принципам і стандартам доброчесності. Під час навчання в закладі вищої освіти внаслідок академічної соціалізації і виховання у здобувачів формуються відповідні компетентності і цінності. На цьому рівні академічна доброчесність подається як поведінкові стереотипи суб'єкта наукового (освітнього) процесу, в яких поєднуються етичні норми, ціннісні орієнтири і соціальні практики, за допомогою яких вони реалізуються в житті. Однією з таких практик є, наприклад, особисте підписання при найму на роботу (вступі на навчання) декларації із зобов'язаннями дотримуватися норм академічної доброчесності.

На колективному рівні йдеться про мікрорівень або академічне мікро-

середовище в межах конкретного наукового закладу, установи, організації, члени яких мають колективно дотримуватися норм академічної доброчесності, наукової етики і, відповідно, нести етичну відповідальність у випадку їх порушення. На цьому рівні про академічну доброчесність йдеться як про властивості корпоративної культури. При цьому враховуються такі аспекти як: «ціннісні доміанти та кадрова політика, стандарти і практики професійної діяльності, наявність положень і роз'яснень, психологічна атмосфера, система преференцій і демотиватори, умови для інтелектуального, професійного, соціального, духовного розвитку членів колективу, усталена система ухвалення рішень і контролю, повага та ставлення до індивідуальних прав, клімат взаємної довіри та очікування, відкритість і прозорість, чіткість норм і правил, відповідальність чи бездіяльність, самоорганізація колективу чи узурпація влади, культурна адаптація (внутрішня інтеграція) члена спільноти, стиль корпоративних відносин та широта комунікацій, характер ділових і міжособистісних відносин (сувора ієрархічна чи партнерська взаємодія), ставлення до праці (науки, навчання), мотивація до творчості та інновацій» (Академічна доброчесність).

Нарешті, загальний (або соціетальний) рівень – це національна чи навіть світова академічна спільнота, що формується під впливом інституціональних факторів розвитку науки й освіти, загальної політики і стратегії розвитку галузі. На цьому рівні постає проблема формалізації універсальних цінностей і вимог академічної доброчесності. Перші спроби такої формалізації знайшли своє відображення в діяльності ICAI – Міжнародного центру академічної доброчесності, який вказує на відданість членів наукової спільноти шості фундаментальним цінностям: 1) чесність, 2) довіра, 3) справедливість, 4) повага, 5) відповідальність, 6) мужність. Формування цих принципів відбувається під

впливом багатьох факторів, включаючи етичні, правові, інституціональні, психологічні, історичні, техніко-технологічні, економічні, безпекові тощо (Академічна доброчесність).

**Висновки і перспективи (Discussion).** Таким чином, формування академічної доброчесності як складової академічної культури має свої особливості на кожному із зазначених рівнів, але спільним для них є те, що цей процес не є стихійним. Він передбачає свідомий підхід до вирішення поставленого завдання, що передбачає подальшим напрямом дослідження методологію даного питання.

#### Список використаних джерел:

1. Академічна доброчесність. Центр академічної етики та досконалості в освіті «Етос». Режим доступу: <http://e-csr.org.ua/node/229>
2. Бобловський О. Ю. (2021) Академічна доброчесність – запорука підготовки висококваліфікованих фахівців. *Український журнал прикладної економіки*. Том 6. № 1. С. 44-50
3. Бойченко, Н.М. (2016) *Етичні цінності сучасної університетської освіти: філософська рефлексія* (дис. ... док. філос. наук: 09.00.10; 09.00.07). Київ
4. Додонова В. І., Додонов Р. О. (2015) *Гносеологія, епістемологія і методологія науки*. Вінниця: ДонНУ
5. Едвар де Боно. (2012) *Искусство думать. Латеральное мышление как способ решения сложных задач*. Альпіна Паблішер
6. Закон України «Про освіту» (*Law of Ukraine «On Education»*) (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Зінченко В., Брижнік В., Горбунова Л., Курбатов С., Мелков Ю., Сікорська І., Степаненко І., Шипко О.

(2020) *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо стратегій вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства*. Київ: Прінтеко.

8. Кулик, О.Д. (2022) *Методологія та організація фахових досліджень та академічна доброчесність*. Переяслав-Хмельницький: ФОП «Домбровська Я.О.»

9. Роменець В.А. (2004) *Психологія творчості*. Київ: Либідь

#### Reference

1. Romenets V.A. (2004) *Psychology of creativity*. Kyiv: Lybid.
2. Boblovsky O. Yu. (2021) Academic integrity is the key to training highly qualified specialists. *Ukrainian Journal of Applied Economics*. Volume 6. No. 1. P. 44-50.
3. Academic integrity. «Ethos» Center for Academic Ethics and Excellence in Education. Retrieved from: <http://e-csr.org.ua/node/229>.
4. Zinchenko V., Bryzhnik V., Gorbunova L., Kurbatov S., Melkov Y., Sikorska I., Stepanenko I., Shipko O. (2020) *Analysis of leading domestic and foreign experience regarding higher education strategies in the context of internationalization for sustainable development society*. Kyiv: Printeco.
5. Edward de Bono. (2012) *Art of thinking. Lateral thinking as a way to solve complex problems*. Alpina Publisher.
6. Dodonova V. I., Dodonov R. O. (2015) *Epistemology, epistemology and methodology of science*. Vinnytsia: DonNU.
7. Kulyk, O.D. (2022) *Methodology and organization of professional research and academic integrity*. Pereyaslav-Khmelnyskyi: FOP «Dombrovska Ya.O.».
8. Boychenko, N.M. *Ethical values of modern university education: philosophical reflection*. Kyiv.

## ACADEMIC INTEGRITY AS A COMPONENT OF THE ACADEMIC CULTURE OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROCESS

Shynkaruk O. V.

**Abstract.** *The article substantiates that the topic of academic integrity has gained increased relevance in the educational and scientific environment in the XXI century. Usually when any phenomenon is so actively discussed in the society we have not only superficial and visible to everyone reasons, but deep and latent ones hidden from the average eye. Plagiarism is an obvious superficial problem and deep problems include the fact that the causes that lead to such a phenomenon are difficult to eradicate, they lie in culture, values, habits, and traditions. In modern conditions the educational process reaches a new quality level determined by the features of the information society. New communications between subjects, a new style of management of educational institutions, new technologies for improving the quality of education, including the formation of academic integrity culture must be formed. The era of knowledge transmission is a thing of the past. Education today aims to create for the realization of the potential of each person, to contribute to the constant process of improvement and self-education, and the development of individual creativity. The phenomenon of creativity is based on developed thinking, imagination, intuition, the results of which are embodied in various practices. It is thanks that The formation of competences is possible due to the development of creative abilities, which allow individuals to interact with the modern world constructively and responsibly and to produce their own new product. It has been proven that the problem of academic integrity will not be of such an urgent nature if the creativity of young people is developed, since the applicants will not aim to compile the material, borrow it and engage in academic fraud. The formation of academic integrity as a component of academic culture should be implemented comprehensively at several levels (civilizational, national, institutional, individual) and this process should be planned and systematic*

**Key words:** *academic culture, academic integrity, academic dishonesty, educational and scientific environment*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.181-187

УДК 17:342.7

## ФЕНОМЕН ПОСТКОЛОНІАЛІЗМУ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ

КУЛЬТЕНКО В. П., кандидат філософських наук, доцент

*Національний університет біоресурсів і природокористування України*E-mail: [kultenko@nubip.edu.ua](mailto:kultenko@nubip.edu.ua)

**Анотація.** Ситуацію, що склалася в політичній, соціально-економічній, культурній сферах сучасної України дослідники визначають як таку, що зумовлена постколоніальними чинниками. Їхнє походження – в майже чотирьохсотлітній залежності України від росії. Колоніальна по суті залежність на ідеологічному рівні була представлена як «дружба між народами». Проте на практиці це втілювалось в модель стосунків метрополія (росія) – колонія (Україна). Особливостями колоніальної політики стало прагнення денаціоналізувати українців, прищепити комплекс меншовартості, позбавити права на власну мову, культуру, еліту, на національну гідність, змусити асимілювати до титульної більшості тощо. Метою цих дій імперської влади було забезпечення існування імперії як полюсу сили для протидії західноєвропейським-північноамериканським впливам. Під дією об'єктивних чинників імперія руйнується. Однак ці процеси супроводжуються, з одного боку, актами протидії з боку метрополії: від воєнних дій до таємних диверсій. З іншого боку, наслідки колоніального минулого проявляються в реаліях життя України – країни, що бореться за власну свободу й незалежність – на рівні розмитої самоідентифікації населення та нестійкої системи цінностей, в суперечках щодо мови, конфесійної належності, культурних кодів тощо. Подолання постколоніальних наслідків є важливим викликом для нашої країни на шляху до перемоги над ворогом та євроінтеграції. Це не можливо без звільнення свідомості від постімперських маніпулятивних практик та формування національної ідентичності, гуманістичних цінностей, націо-культуроцентричної освіти населення.

**Ключові слова.** Постколоніалізм, етноцид, лінгвоцид, маніпуляції історією, комеморація, національна ідентифікація, національна гідність.

**Актуальність (Introduction).** Тривала повномасштабна війна актуалізувала проблему подолання наслідків колоніального минулого. Йдеться про те, що звільнення українських територій має супроводжуватись звільненням свідомості українців від залишків колоніального мислення, комплексів меншовартості, що виявляють себе на рівні світоглядних, поведінкових, мовних стереотипів. Велика кількість трагічних сторінок історії України пов'язані з бездержавністю, періодичною втратою можливостей на самовизначення та вільний розвиток. Лівова частина випробувань була спричинена тривалою політичною залежністю України від росії, яку М. Драгоманов назвав «пропащим часом», а Д. Донцов режимом «монгольської орди».

**Мета (Purpose).** Метою роботи є дослідження згубних наслідків колоніального минулого України та шляхів їхнього подолання.

**Методи (Methods).** В дослідженні використовується сукупність філософських та загальнонаукових методів: діалектичний – щодо загального розуміння тенденцій розгортання історичних процесів; аналітичний – щодо виявлення причин складних явищ соціального буття (денаціоналізація, маргіналізація, асиміляція, етноцид, лінгвоцид); контекстний – щодо виявлення історико-культурного контексту існування зазначених явищ; комеморації – щодо дослідження соціальної пам'яті української нації та прогалин в ній тощо.

© Культенко В. П.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Ситуація панування людини над людиною, одного народу над іншим широко представлена в світовій історії. Можна стверджувати, що вона є постійною історичною практикою, універсальною історією, яка з різною мірою інтенсивності та масштабності присутня в усіх історичних періодах. В філософії така ситуація описана та досліджена Г. Гегелем («Феноменологія духу») як класичні відносини раба та пана. Однією з характеристик ситуації є взаємна потреба (як фізична, так і моральна) один в одному обох: як раба, так і пана. Цією потребою зумовлюється стан взаємин між ними, в яких присутнє не лише підкорення або приниження паном раба, але й обопільне ствердження, що досягається через «приборкану безпосередність» обох. [1] Адже без раба немає пана, проте щоб тримати раба у покорі впродовж тривалого часу, не достатньо панувати лише над його тілом. Потрібно владарювати й над його духом, а для цього слід упокорити його, зламати волю, сформувати поведінкову девіацію, коли гноблені стають на бік гнобителя, захищаючи та виправдовуючи його дії.

Саме з такими практиками заборони, заперечення суб'єктності нації мають справу дослідники колоніальних та постколоніальних наслідків залежності України від росії. Це упокорення духу колоніального типу здійснювалось в різні способи: від «ігнорації» (за Д. Донцовим), заборони користуватися рідною мовою на рівні націо- та культуротворення до цензурування україномовної продукції та приниження української етнічності, зведення її до вторинного меншовартісного рівня. Активно блокувались будь-які спроби розвинути народну культуру, вивести її на рівень високої культури в класичних, елітарних проявах. Показовим є той факт, що утиски, пов'язані з використанням української мови, почалися одразу після укладання Богданом Хмельницьким угоди про союз з Московією

(1654 р.). В 1693 р. ухвалюється заборона ввозити до Московії українські видання та запроваджується цензурування для українських книговидавців. В 1709 р. обов'язковим стає цензурування всіх українських книжок в Москві. В 1720 р. повністю забороняється друк книжок українською. В 1784 р. оголошується заборона на викладання українською в Києво-Могилянській академії. В 1863 р. ухвалений Валуєвський циркуляр про заборону друкувати українською букварі, навчальні посібники, наукові видання, періодику. Це мало вкрай згубні наслідки для української освіти, адже призвело до закриття українських недільних шкіл. В 1876 р. ухвалюється Емський указ, що ще дужче посилив заборони на вживання та використання української. Як стверджується в Енциклопедії сучасної України, вже наступного року не було надруковано жодної книжки українською мовою. [2] У 80-90-ті рр. 19 ст. заборони лише посилювали ідеологію денаціоналізації: заборонені книжки для дітей українською, книжки на історичні теми та з життя інтелігенції. Нецензурними стали слова: Україна, Запорізька Січ, козак.

Українська культура століттями існувала на рівні народно-побутовому, селянсько-натуралістичному. Такий її характер представлявся як доказ меншовартості українців, нездатності до більш складних, високих, абстрактних форм мислення й творчості, але аж ніяк не результатом свідомої владної політики як системної практики приниження, утисків, знищення, русифікації, асиміляції. На рівні підсвідомості закладались думки, що все цінне, високоякісне, найрозумніше, сучасне, передове, розвинене зосереджене в столиці – москві, петербурзі. Решта – периферія, глуш, хуторянська ідилія, примітивізм, відсталість, затхлість й застій. Кирило-мефодіївці характеризували українську націю як «розп'яту й замучену», однак при цьому вона «не пам'ятає лиха», готова простити кривдникам усе. М. Драгоманов при створенні ет-

нічного портрета українця використав характеристику: «Українець просить не много», має любов «до всіх слов'ян». А І. Франко вказував на дух речників української інтелігенції ХХ-го ст. як таких, що з «рабським мозком і рабським серцем». [Все цит. за: 3]

Продовжувана в Радянському Союзі політика асиміляції та русифікації з точки зору сучасних українських дослідників дістала назву етноциду та лінгвоциду. Вона здійснювалась прихованими методами, у «м'яких» формах, що мали на меті «розірвання системних зав'язків у середовищі народу та його основних ознак (етнічної території, мови, культури, самосвідомості)». [4] Паростки високої культури свідомо нищились, в тому числі буквально, на рівні фізичного існування. Прикладів тому незліченна кількість, починаючи від знуцань над Т. Шевченком до пантеону репресованих в радянські часи. Серед них: С. Єфремов, А. Ніковський, В. Еллан-Блакитний, розстріляне відродження 30-40-х рр. 20 ст., Л. Курбас, М. Бойчук, А. Кримський, Д. Дяченко, В. Свідзінський, Л. Старицька-Черняхівська, О. Вишня, М. Рильський, В. Стус, А. Горська, В. Івасюк та інші. Остап Вишня описав у 1934 році масові репресивні процеси в своєму табірному щоденнику: «А хто ж? Хто ж співає, крім українців? Скрізь тепер їхні пісні лунають – по тайгах, по тундрах... Аби не плакали – хай співають!» [5] Красномовно свідчить про інтенсивність репресивної машини той факт, що за даними статистики, українців у Росії у 1926 р. нараховувалось 7,4 млн., а в 1939 р. їх стало лише 3,07 млн., у 1959 р. – 2,86 млн., у 1970 – 2,57 млн., у 2002 р. – 2,03 млн., у 2010 – 1,4 млн. людей. [6]

Зниження статистичних показників не можна пояснювати лише фізичним знищенням українців. Крім репресивних дій імперською владою активно використовувалась та заохочувалась практика асиміляції шляхом відмови від української мови, національної ідентичності та переходу до російської (або радянської – в

СРСР) ідентифікації задля приналежності до титульної більшості. Пропагувалась суспільна думка, що приналежність до більшості є пріоритетною, більш перспективною, вигідною та престижною. Прикладів таких маніпулятивних практик можна навести безліч, починаючи з історії життя Ф. Прокоповича як першого колаборанта на службі новоствореної петровської імперії до зросійщених в різні часи: полтавця М. Гоголя, Д. Бортнянського з Сумщини, житомирця В. Короленка, О. Довженка з Чернігівщини, полтавця М. Зоценка, одесита В. Глушко, житомирця С. Корольова, харків'янки Л. Гурченко, І. Спаського з Чернігівщини, Є. Іванців (співачка «Йолка») з Закарпаття, Т. Повалій з Київщини тощо. Віцепрем'єр-міністр України (у 2016 р.) В. Кириленко на VI Всесвітньому форумі українців загострив увагу на тому, що російська федерація проводить політику денационалізації українців, які перебувають на її території: «Питання підтримки українців у росії є дуже важливим. Насправді, в рф проживає близько 10 млн українців. Але останній офіційний російський перепис показав цифру 2 млн, а передостанній налічував 3 млн. Впроваджується цілеспрямована політика по денационалізації українців у росії: Кремль хоче змусити їх бути ворогами свого народу і забути про своє коріння». [6] Руйнівна щодо формування української ідентичності діяльність здійснювалась і на території власне України. Йдеться як про пряме вербування, підкуп росією прихильників «руського миру», так і про неочевидні, неявні спроби росіян зберегти вплив серед українського населення. Зокрема, засобами релігійного навіювання через УПЦ МП. Практика калькування з російських зразків масово застосовувалась в різних сферах українського політичного, соціального, культурного, наукового життя. Пріоритет російськомовного спілкування в незалежній Україні сприймався як норма аж до 24 лютого 2022 р.. Навіть повномасштабна війна не призвела до повної відмови від вживання мови окупанта, мовні

суперечки зберігають свою гостроту донині.

**Результати (Results).** В сучасних умовах яскраво проявили себе згубні наслідки такого способу упокорення колонізованих народів, як маніпулювати історією. Можемо констатувати наявність злочинної традиції, коли історія використовується в якості знаряддя для пропаганди, маніпуляцій та навіювання. Виправдовувана маніпулятивним гаслом: «історію пишуть переможці», така квазі-історія створювалась в кабінетах провладних ідеологів, будучи суттєво відмінною від реальних подій минулого. Прикладом ідеологічних маніпуляцій росіян з українською історією можуть слугувати набридлі до оскомини оповідки про «братерські» з часів Київської Русі народи, про провідну роль «старшого» російського брата, спільне слов'янське коріння, мовну, релігійну спорідненість тощо. Особливою підступністю характеризуються псевдоісторичні опуси про стражденну історичну долю українства, як народу, що не мав героїчних історичних прикладів. Мовляв, українська історія – це історія поразок, страждань та туги, а українці – упокорений народ без героїв й лише у єдності з «братніми» народами здатні досягти успіху. У такий спосіб замовчувались історичні приклади героїчного спротиву українців проти поневолення, примітивізувалась історія народу, якого позбавляли права на власних героїв, на національну ідентичність, на гідність. Завдяки цьому забезпечувалась непорушність імперських кордонів.

Типовим авторитаристським способом маніпулювання історією були спроби вибілити, вичистити її, знищивши всі згадки про видатних людей та героїв, про тяглість національного прагнення до свободи, самостійної та незалежної України. Йдеться про численні практики нівелювання, ганьблення, демонізації або приниження історичних постатей. Серед них: Ю. Дрогобич, І. Сірко, І. Мазепа, І. Самойлович, І. Богун, П. Орлик, Р. Шу-

хевич, С. Петлюра, Є. Коновалець, С. Бандера, А. Мельник та багато інших. Також широко практикувалось видалення будь-яких документальних згадок про опозиціонерів, дисидентів. Типові методи розправи над інакомисленням часів пізньої радянщини – ізолювати, засудити людину, зректися, організувати хвилю засудження від представників «передової громадськості». Застосовувались практики нейтралізації непокірних шляхом доведення до самогубства, смерті через хворобу або трагічний випадок. Наступним кроком ставала ліквідація всіх можливих згадок про людину для інформаційної блокади та недопущення героїзації образу. Адже найпростіше здійснювати контроль над масами в інформаційній тиші, яка породжує ілюзію одностайної підтримки. Наважитись на протест й постати проти системи могли лише окремі мужні особистості, що ризикували життям, усвідомлюючи не лише власну нездатність зламати систему, але й неможливість бути почутими більшістю населення. Такими героями, що наважились виступити проти системи, стали: Василь Стус, Юрій Литвин, Олекса Тихий, Іван Світличний, Євген Сверстюк, Іван Дзюба, В'ячеслав Чорновіл, Левко Лук'яненко, Євген Сверстюк, Валерій Марченко, Олесь Бердник, Михайло Горинь та інші. Значна частина цього списку досі залишається неоприлюдненою, невідомою для більшості українців.

Одним з багатьох мужніх українців, на кого прагнули накинути «ковдру-невидимку», створити інформаційний вакуум, ігнорувати, аби не надавати особливого значення його вчинкові, став Гелій (Євген) Іванович Снегірьов. Історія його життя є прикладом того, як доля однієї людини виявляється трагічно вплетеною в долю цілої країни. Його дисидентство стало «невід'ємним від особистої біографії»: мама Гелія Івановича проходила у справі СБУ. В Радянському Союзі відбувалось свідоме знищення української інтелігенції й до того ж абсолютно замовчу-

вались будь-які згадки про борців за вільну Україну. В прагненні увіковічнити радянську ідеологію комунізму, ігноруючи національну, культурну своєрідність на користь нової (бажаної, проте реально не існуючої) спільноти – «радянський народ», влада не залишала можливостей для інакомислення, сумнівів та протестів. Г. Снегірьов закликав до свободи, хоча й усвідомлював загрози. «Нехай я стану першою ластівкою, яка провістить усьому світові, що на нашу Батьківщину йде Весна Свободи!.. Треба ж якось починати – почнімо з мене. Хай побачить увесь світ, що батьківщина наша готова, нарешті, скинути з себе тісне ідеологічне веретлице, задубіле від сліз, крові і поту! Хай усі країни світи зрозуміють, що з батьківщиною нашою можна говорити, можна вести справи як з достойною, дружною державою, яка не боїться людини». [7] Його життєва історія про те, як одна людина постала проти всіх без надії на успіх, на перемогу, тому що не могла стерпіти ницості та підлості ситуації, тому що несправедливість може нестерпно боліти, а мовчання кривджених провокує безкарність та всюдозволеність кривдників.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Словник пропонує наступне визначення постколоніалізму. «Напрямок мислення в філософії, теології, політології, історії а також літературі, починаючи з другої половини ХХ століття, спрямований на осмислення наслідків колоніального правління. Як ідейна течія, постколоніалізм займається вивченням ідентичності, культури та літератури – у сенсі культурного конфлікту між колишніми або нинішніми колоніями та країнами-колонізаторами». [8] Однак сучасні українські реалії демонструють, що йдеться не просто про культурний конфлікт соціально-політичного характеру, який відбувається між колишніми колоніями та колонізаторами. Йдеться про узвичаєні практики розірвання системних зав'язків у середовищі нації та її основних ознак

(етнічної території, мови, культури, само-свідомості). Колонізатор, нехтуючи об'єктивні тенденції розпади імперії, всіма способами прагне зберегти свої зони впливу, території політичних, економічних, історичних та соціокультурних інтересів метрополії. Це прагнення до збереження, поєднане зі східними традиціями організації соціально-політичного життя, проявляє себе у спотворених формах маніпулювання історією, нав'язування комплексу меншовартості підкорюваним народам, провадження системної політики геноциду, денационалізації та асиміляції населення – задля збереження впливовості та контролю.

Українська нація, що бореться за свободу та незалежність, має зробити правильні висновки щодо свого колоніального минулого. А саме, слід визнати колоніальний характер взаємовідносин з росією впродовж трьохсот п'ятдесяти років, чим визначався і зміст цих взаємовідносин. Варто приділяти ретельну увагу об'єктивному вивченню власної історії з метою заповнення історичних лакун, реабілітації невинно репресованих, навми-сно зганьблених історичних персон. Ко-нче потрібно повертати в культурне життя країни філософські, літературні, художні, музичні та інші твори репресованих українських діячів з просвітницькою метою поширення та популяризації української культури, мови, творчості. Затребуване в сучасному українському дискурсі гасло «Україна понад усе!» варто гармонізувати з положеннями українського інтегрального націоналізму Д. Донцова й І. Лисяка-Рудницького: «Коли Україна хоче вийти зі стану провінції, мусить витворити в собі, крім волі до влади, ту велику всеобіймаючу ідею, ідею опанування духового, економічного і політичного нації. Без такої ідеї ми все лишимося нацією уярмленою, провінцією, народом, що житиме роздвоєною душею, не в стані витворити збірної волі; народом “конвульсійних вибухів”, народом без патосу, сателітом сильніших; парією, верствою, навіть у себе вдома невільником не лише

політичним, але й духовим і соціальним». [3]

#### Список використаних джерел

1. Гегель Г.В.Ф. Феноменологія духу. Електронний ресурс. Режим доступу: [https://hromadalib.files.wordpress.com/2016/02/hegel\\_2004\\_phc3a4nomenologie.pdf](https://hromadalib.files.wordpress.com/2016/02/hegel_2004_phc3a4nomenologie.pdf)
2. Заборона української мови // Енциклопедія сучасної України Електронний ресурс. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-17240>
3. Донцов Д. Націоналізм. Електронний ресурс. Режим доступу: [http://mnk.org.ua/media/filer\\_public/55/ed/55eda776-6171-4b87-a01f-bc5becfb33dc/dmytro-doncov-nacionalizm.pdf](http://mnk.org.ua/media/filer_public/55/ed/55eda776-6171-4b87-a01f-bc5becfb33dc/dmytro-doncov-nacionalizm.pdf)
4. Етноцид // Енциклопедія сучасної України <https://esu.com.ua/article-18074>
5. Остап Вишня Електронний ресурс. Режим доступу: // <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
6. Українці росії Електронний ресурс. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
7. Снегірьов Г. Набої для розстрілу. Електронне видання. Режим доступу: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/5981/file.pdf>

8. Постколониалізм <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

#### References

1. Hehel H.V.F. Fenomenolohiia du-khu. Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu: [https://hromadalib.files.wordpress.com/2016/02/hegel\\_2004\\_phc3a4nomenologie.pdf](https://hromadalib.files.wordpress.com/2016/02/hegel_2004_phc3a4nomenologie.pdf)
2. Zaborona ukrainскоi movy // Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu: <https://esu.com.ua/article-17240>
3. Dontsov D. Natsionalizm. Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu: [http://mnk.org.ua/media/filer\\_public/55/ed/55eda776-6171-4b87-a01f-bc5becfb33dc/dmytro-doncov-nacionalizm.pdf](http://mnk.org.ua/media/filer_public/55/ed/55eda776-6171-4b87-a01f-bc5becfb33dc/dmytro-doncov-nacionalizm.pdf)
4. Etnotsyd // Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy <https://esu.com.ua/article-18074>
5. Ostap Vyshnia Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu: // <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
6. Ukraintsi rosii Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
7. Sniehirov H. Naboi dlia rozstrilu. Elektronne vydannia. Rezhym dostupu: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/5981/file.pdf>
8. Postkolonializm <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

## THE PHENOMENON OF POSTCOLONIALISM IN THE CONTEXT OF MODERN UKRAINIAN REALITIES

Kul'tenko V. P.

**Abstract.** Researchers define the situation in the political, socio-economic, cultural spheres of modern Ukraine as caused by post-colonial factors. Their origin lies in Ukraine's almost four-hundred-year dependence on Russia. The essentially colonial dependence on the ideological level was presented as "friendship between peoples". However, in practice this was embodied in the model of relations between the metropolis (Russia) and the colony (Ukraine). The peculiarities of colonial policy became the desire to denationalize Ukrainians, to instill an inferiority complex, to deprive them of the right to their own language, culture, elite, to national dignity, to force them to assimilate into the titular majority, etc. The purpose of these actions of the imperial power was to ensure the existence of the empire as a pole of power to counter Western European-North American influences. Under the influence of objective factors, the empire is collapsing. However, these processes are accompanied, on the one hand, by acts of resistance on the part of the metropolis: from military actions to secret sabotage. On the

© Культенко В. П.

*other hand, the consequences of the colonial past are manifested in the realities of life in Ukraine - a country fighting for its own freedom and independence - at the level of blurred self-identification of the population and an unstable value system, in disputes about language, religious affiliation, cultural codes, etc. Overcoming post-colonial consequences is an important challenge for our country on the way to victory over the enemy and European integration. This is not possible without the liberation of consciousness from post-imperial manipulative practices and the formation of national identity, humanistic values, national-cultural-centric education of the population.*

**Keywords.** *Postcolonialism, ethnocide, lingucide, manipulation of history, commemoration, national identification, national dignity.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.188-198

## ESSENTIAL FEATURES AND REASONS FOR SCALING THE PHENOMENON OF PRECARIOUS PRACTICE

Oliinyk I.

ORCID 0000-0003-1291-2499

*Borys Grinchenko Kyiv University (Ukraine)*

**Abstract.** *The article reveals the essence of precarity as a social phenomenon and substantiates the reasons for the spread of this phenomenon. The classical approach based on the relationship between the emergence of precarity and economic and social transformations, globalization, crisis phenomena and unexpected challenges of modern society is considered. As part of the precarity study, the concept of habitus by P. Bourdieu is reinterpreted, which is understood as a socio-economic position regarding work as one of the lifestyle aspects. The idea of "precarious habitus" is substantiated, which not only enables the "normalization" of the precariat in the public consciousness, but also contributes to the change of people's general ideas about work and employment in general.*

**Key words:** *precarious practice, precariat, middle class, income, downward social mobility, precarious habitus.*

**Introduction.** As in the second half of the 20th century the share of social and labor practices unfolding in the area of instability and insecurity of labor relations increased, the labor market reacted by forming fundamentally new relations between the employee and the employer. Many social and economic researchers tried to explain these relations, based primarily on the employee's involvement in the official organizational structure of the workplace. For example, D. Pink justified the division of all workers into two groups in the general structure of employment - those who belong to the organization and those who are "free agents". And for the second group, in his opinion, the most important factor is independence from external (state-legal and corporate) factors (*Pink, 2001: 54*). Even more this characteristic of "free agents" was developed by H. Standing, who, revealing the essence and content of this group of workers, insists on their non-inclusion and non-belonging to the fundamental characteristics of the existing society (*Standing, 2001*), that is, he defines that this is the poorest stratum with the lowest level of social and cultural capital, which is professionally represented by the

unemployed, van drivers, cleaners, carpenters, attendants, cashiers, postal workers and small shop owners. Thus, according to estimates (*Savage, 2013: 222*), there are up to 15% of such workers in Britain.

Taking into account the progressive scale of changes in the share of such workers, which are constantly intensified by the increase in migration flows due to military and economic crises in various countries, it is worth analyzing this rapidly growing layer of workers with an unstable social position, uncertain, flexible (flexible) level of employment, with unstable forms of distributing additional product and arbitrary wages.

The term "precariat", which characterizes this group of employment, owes its appearance to P. Bourdieu, who in the 1970s analyzed seasonal workers, their specific condition, rights and opportunities to realize their life plans (*Bourdieu, 1998*). Today, the state of this group's research in terms of their social self-realization proves that they:

1) do not enjoy any social rights (protection against unemployment, compliance with social obligations by the state, guarantees of support in difficult life

circumstances) – and this indicates significant discrepancies between the theory and practice of the welfare state;

2) increasingly prevail in the employment structure of the population in any country at the expense of not only representatives of the industrial class, but also other layers of society. Thus, the basis for changing the socio-cultural codification and life world of people is being formed;

3) are not always a marginalized part of the population, as their choice is often determined by a conscious attitude to work as a part of livelihood. I mean the so-called "creative class", which is not ready to put up with external day-to-day control and regulation adopted in official organizations and enterprises;

4) are in a state of social uncertainty from the point of view of the future social situation prospects. These are, in particular, migrants who, while their socio-economic integration continues, are forced to put up with direct and indirect socio-economic, ethnic and religious discrimination. As well as students who, while studying, are forced to accept part-time and casual types of employment, which are often below their capabilities.

Thus, in this article, we aim to analyze in more detail the above-mentioned social groups and communities that are part of the precariat, and to determine the reasons for the scaling of this phenomenon in the socio-economic communities of different countries.

**Research methods.** The methodological basis of our study is the sociological theory of P. Bourdieu, in particular his concept of habitus as the experience of socialization of individuals occupying certain social positions (*Bourdieu, 2005*). It is the social position acquired by an individual in the process of his socio-economic practice that permits not only to structurally supplement the group of the precariat with persons who consciously choose this way of working life (freelancers, creative class, etc.), but also to substantiate the "precarious habitus",

which not only enables the "normalization" of the precariat in public consciousness, but also contributes to changing people's general ideas about work and employment in general.

**Results and discussion.** We proceed from the fact that any work (socio-economic activity) a priori has certain features of precariousness, and most people are exposed to it in the course of their working life. Such an opinion becomes possible if one accepts the idea of P. Bourdieu about the possibility of structuring the social space on the basis of the domination and subordination characteristics. P. Bourdieu distinguished two classes in society: "businessmen" (owners of economic capital who lack cultural capital) and "intellectuals" (those who have a lot of cultural capital, but not enough economic capital).

Among themselves, they are constantly fighting for leadership, which takes place at the intersection of different types of capital. But since it is symbolic capital that has the ability to acquire (transform) economic capital, it becomes key in this struggle, which P. Bourdieu called the "field of power" (*Bourdieu, 1996; 2007: 95*). The field of power is structured with the help of a social relations system, which are determined by the so-called "habitus" (P. Bourdieu's term), or a way of life formed on the basis of one or another social group's life experience (*Bourdieu, 2007: 95*).

The more conscious and long period of life a person is in a certain state, the more likely a certain model of his social and labor behavior is formed. Therefore, a person who is engaged in wage labor without social guarantees can be attributed to that group of people who, according to H. Standing, "live an uncertain, unguaranteed life, work in random and constantly changing jobs without any prospects for professional growth" (*Standing, 2011: 7–8*). But they can also be attributed to those who, according to R. Florida, dominate in terms of income and

power. These are individuals who have creativity (the ability to create new forms) and professionally belong to creative spheres of activity (*Florida, 2018: 18*).

The first classification brings these people closer to the underclass, i.e. those who approach the "bottom of society", the second – to those who, thanks to their talents, abilities and high work capacity, have every chance to get the highest habitus and determine the further development of society.

In addition, the precarious practice includes three more large social groups: youth aged approximately 16 years, who are looking for temporary income; women on maternity leave or women who are forced to seek additional income without social guarantees; middle-aged people (30-40 years old) who have to adapt to the flexible system of the global market; pensioners who want to earn additional income.

The given opinions permit to generalize this community from the point of view of employment, as one that is subject to or consciously chooses unstable, non-guaranteed and informal employment in various combinations thereof. Let us further consider the systemic and situational characteristics that affect the spread of the precarious practice phenomenon.

**Low level of income.** According to this feature, the majority of researchers include the unemployed in the community of precarious workers; people with partial employment; workers who work under fixed-term contracts; interns; students; migrants, etc.

In the scientific literature, it is proposed to equate the low incomes of the precarious practice representatives with the median income calculated for the corresponding region. The median approach in calculations is also used in Eurostat and in statistical offices of many countries of the world. This way of calculating income does not equate the precariat with poverty; the median income

provides the precariats not only with survival, but also with "the usual lifestyle for this group", and only part of the precariat – its "social bottom" – has an income lower than the median (*Shkaratan et.al.: 2015: 102*). This permits to conclude that there is no direct identification between the precariat and poverty, which is emphasized by some researchers of the precarious practice. The main part of the precariat representatives is almost constantly engaged in a certain job, therefore they receive a certain income. According to Eurostat, the share of the poor population in developed countries is around 12% (*Zhmerenetskyi, 2018*), and the percentage of people employed in precarious practices is much higher.

At the same time, the main criterion of poverty, according to the definitions of the Organization for Economic Cooperation and Development, in the European Union is a relative measure of "economic separation", i.e. the level of income is less than 60% of the mean income of households in the country of residence (*Zhmerenetskyi, 2018*). The issue of determining the specific level of income that would be associated with the precarious practice is purely technical and debatable.

The median income index permits to assess the real situation in the vast majority of the country's residents and determine the amount of income below which half of the population receives. In most countries, the median income is half the mean level of income. This is explained by the fact that incomes in society are distributed very unevenly, but this fact is hidden by the generalization that occurs when calculating the arithmetic mean of the fortunes in the absolute minority of the super-rich and the majority of poor citizens, as, for example, in Ukraine.

Quite common in scientific discourse is the opinion that the middle class in society can include all those who have the level of income above and below which the same number of workers or the

population receives income (that is, the median income). When the difference in incomes increases, the median income index will decrease, thus significantly distorting the indices of the middle class size, a significant number of whose representatives move to the ranks of the precariat in periods of economic and social instability. Today, this most often happens with employees of the service sector, which to a greater extent belongs to the extremely unprotected commercial sector of the economy. The provision of a social package for workers in this area is a pure formality, "in practice, they have no rights, are alienated from their professional activities, frustrated, knocked off the rails. This is a category, as well as numerous employees of the lower segment of state institutions – museums, libraries and other cultural institutions" (*Standing, 2011*).

Confirmation of this position was observed in the conditions of the coronavirus pandemic, when employees of the service sector (cafes and restaurants, beauty salons, etc.) lost their jobs en masse or were forced to temporarily cease their activities for an indefinite period. That is, the level of precariousness can be affected by phenomena independent of humans, such as pandemics or natural disasters.

It should be noted that classification in society can be built not only and not so much on the level of income and social status, but on indices of social security, confidence in the future, guarantee of employment and the possibility of preserving one's professional identity. Therefore, the ranks of the precariat can be filled by representatives of well-to-do population groups. According to H. Standing, representatives of the salary class (upper middle class) are often hostages of their material stability, "white-collar workers" who are used to stability and corporate support perceive "everything from the outside as a zone of fear" (*Standing, 2011: 37*). This reveals new trends in social stratification, within

which the community of the precariat crystallizes with its characteristic features, both financially and socially, and from a psychological perspective. From this point of view, the precarious practice can include all freelancers, whose number, according to the online data platform Statista, will increase from 57 million to 90 million by 2028 in the United States alone (*EU..., 2016*). And that's almost half of the workforce in this country. Similar processes are taking place in other countries: a significant share of the total workforce in Germany and France has non-standard employment, and in Japan, for several years, a trend towards transferring employees to a flexible work schedule has been actively implemented (*Hornyak, 2020*). Quarantine restrictions related to the COVID 19 pandemic provided a large-scale impetus to this process. Today, the utilitarian approach is more popular in society, the essence of which boils down to the fact that useful work is more highly valued and, accordingly, paid for. At the same time, the price of labor and its usefulness is determined by the degree of power hierarchy. However, this approach contradicts moral principles, since the concept of productive work is leveled, for example, by the principle of equality. According to the above-mentioned approach, only the employee who will benefit the state, being an independent economic unit, can receive a decent reward. If an employee falls out of this scheme, falling into a situation of precarious practices and instability, he ceases to be effective and will not be financially supported properly.

Another important factor highlighted by researchers of the precariat, the strengthening in the conditions of modern globalization processes – the downward social mobility of the workforce, which provokes fierce competition between employees and, as a result, the legitimization of a decrease in their wages, as well as informal non-market horizontal

exchanges of products and services . Empirical proof of this position is, for example, a study of the life strategies for male workers regarding "maintenance" against the background of economic crises (*Muradyan, 2014*); resources and individual activity in the projection of social inequalities (*Babenko, 2012*); processes of forming group solidarity among representatives of such a low-resource social group as migrants (*Schulika, 2019*).

The results of the above studies show that the presence of a formal employment contract does not guarantee the absence of precariousness. In addition, these studies provide answers to the following important questions: how do workers get into precarious jobs and what mechanisms of the labor market are involved in the formation of this social group?

Thus, based on domestic empirical material, we conclude that precarious employment is more typical of workers whose professional socialization occurred during the Soviet period. Their path to precarity generally begins with the economic transformations of the 1990s and consists of a long series of losses of "normal" jobs, each one slightly worse than the last. Being redundant or dismissed, people tried to find first a job more or less suitable for their experience and qualifications, then a relatively suitable one, then any. Most of them did not plan to change jobs voluntarily at all, but the economic crisis and as a result - the collapse of enterprises, redundancy, restructuring – forced them to agree to any conditions. Thus, the employee carries out a kind of "descent into precariousness" as a forced measure in order to provide for himself in the conditions of the loss of state support. The same period is characterized by informal non-market horizontal exchanges of products and services (*Amelicheva, 2020*).

As a rule, the purpose of such relationships and connections is mutual support, especially in difficult moments.

Obviously, for people who have fallen into difficult circumstances, consumer behavior aimed at minimizing costs is characteristic, and one of the forms of such behavior is mutual informal support. Its role and scale grow with the numerical growth of the precariat and the increase in the duration of being in a state of such uncertainty.

H. Standing also notes a significantly higher level of professional training of precariats compared to the level of their wages and the nature of the work itself. (*Standing, 2011: 10*). Despite the requirement of higher education in job vacancies, real-world tasks often do not require high-level special skills. This leads to a massive loss of professional identity, which cannot but affect a person's psychological state. Psychologists note that this inevitably causes feelings of alienation and non-participation, which leads to professional marginalization. The increase in the number of workers without a professional identity, the uncertainty of professional status, the blurring of professional and status boundaries, and finally status dissonance is a consequence of the opportunities limitation to reproduce professional skills due to frequent changes in the place of work.

Weak social protection, which is expressed in the spread of atypical forms of employment, denial of the social security package, the use of unacceptable work practices and sometimes harmful working conditions, in fictitious self-employment becomes an impetus for the segmentation of the labor market, the undermining of the general social insurance system foundations and the reduction of tax revenues.

Thus, we can see that the instability of labor employment and income (as well as their insufficient level), the presence of reciprocal ties and the loss of professional identification are inherent features of the modern precarious practices. In general, it is quite problematic to single out the final criteria for identifying the precarious practices: it is heterogeneous in terms of

age, income, social status, and other indices. In addition to the above, you can add a group of criteria that effectively demonstrates the current state: lack of employment guarantees; instability of the average monthly income; lack of financial "safety cushion"; a low position in the power hierarchy of society, etc.

It would be fair to note that the modern generation, whose labor socialization occurred in the first decade of the 2000s and who today are the most active working age group, often voluntarily chose a precarious labor path. The reasons for this choice are the approach of the younger generations to work as a short-term project that permits to gain new knowledge and new experience, as well as to expand the network of social contacts, thanks to which you can find the opportunity to work in the same precarious conditions.

In particular, a significant number of freelancers perceive a similar format of work as a way of adapting to the current economic situation. For many, this approach turns out to be quite successful. Representatives of creative professions, taking into account the specifics of their activity, need greater freedom and opportunities for self-expression, as this contributes to the productivity of their creative activity. A traditional orderly schedule does not suit them, therefore atypical unstable employment is perceived by them as a way to work in a rhythm that is comfortable for them.

If we conditionally compare a representative of precarious work and an employee officially working at an enterprise, but of the same specialization and qualification, then we can indeed state that a freelancer has the opportunity to choose among many types of tasks that he can and wants to perform. In the organization, due to the presence of tasks clearly prescribed in the job description

and provided by the manager, the worker cannot go beyond the regulated framework.

Based on this approach, the presence of the possibility in an individual person of a wider choice regarding employment gives him (a person) freedom in his actions. So, for example, women on maternity leave, thanks to modern innovative technologies, have a wide choice for using their free time. They have the opportunity, within the limits of their competences and skills, to choose several types of activities that can bring income.

At the same time, these types can be completely unrelated to each other (for example, online tutoring using video conferencing programs and taking orders for clothing repair). In addition, precariats have more freedom regarding the use of their time: they choose for themselves, in accordance with their own priorities and tasks, when and how long they will devote to this or that type of work. Instead, a hired worker has a clearly defined time for performing one or another task.

The precariat, the modification of traditional and the emergence of new forms of employment are interdependent and mutually determining processes and actively affect the main parameters of the labor market. A review of recent studies shows the growth of scientific interest in non-standard forms of employment (*Motorna, 2008; Hulevych, 2010; Kutsay, N. S., Roshkevych, 2011*), in particular, due to the spread of these forms themselves (*Kolot, 2014: 13*).

The functioning of non-standard forms of employment in the modern labor market has its own specific features, both positive and negative, based on which one can simultaneously reflect on the specifics of precarious practices based on certain non-standard types of employment. The characteristic features of these forms are presented in the following table.

Types of non-standard employment	Positive features	Negative features
1	2	3
Part-time employment (part-time employment or partial payment)	efficient use of professional potential; the possibility of combining work and other personal needs; possible increase in professional motivation and productivity;	decrease in income and opportunities for career growth;
Employment on the terms of fixed-term contracts	reduction of employer costs;	an increase in the employer's transaction costs for monitoring the quality of work;
Borrowed labor (leasing, outsourcing, outstaffing)	saving money and time by the employer; transfer of responsibility to a private recruitment agency;	minimal (or no) guarantees of employment and social protection for the employee; lower wages;
Remote employment	saving the employee's time and money; flexible work schedule; prospects for people with disabilities;	low level of employee social security; decrease in professional identification;
Non-formal employment (shady)	the possibility of additional earnings; increasing the offer of cheap goods and services; savings by employers;	lack of social and labor guarantees and control over working conditions; decrease in the quality of the workforce due to its dequalification and lack of labor protection; potential development of a criminogenic environment; the outflow of qualified specialists to the informal sector; decrease in revenues to the budget;
Self-employment	the use of individual, creative and mental abilities of a person in any field of economic activity, depending on his	low level of social security; instability of received income;

	professional abilities and skills;	
seasonal employment	absence of a trial period; the possibility of quick earnings.	temporary nature of labor activity; lack of main place of work; obstacle to career growth; limited period of work; low income.

Source: compiled by the author based on (*Motorna, 2008; Hulevych, 2010; Kutsay, N. S., Roshkevych, 2011, Huzar, Lutsyk, 2013; Kolot, 2014*)

The types of atypical employment listed above cannot be considered comprehensive, as changes in the flexible labor market are very rapid. However, we can see that, firstly, the advantages (or positive features in the above table) in the case of atypical forms of employment, as a rule, are received by employers, not employees. Secondly, the negative characteristics of atypical forms of employment are identical to the characteristic features inherent in the precarious practices – instability of professional employment, instability of income, loss of professional identification.

Therefore, non-standard types of employment are quite widespread in the modern labor market and will spread in the future. The rapid spread of non-standard employment in the global space has a bidirectional nature: on the one hand, it is a flexible work schedule, prospects for people with disabilities, on the other hand, it is social insecurity, a decrease in professional identification, instability or a decrease in the level of income, etc. Thus, we can observe a specific precarious habitus understood, in Bourdieu's terms, as a certain set of thinking schemes, perception and evaluation, formed in the process of biography and embedded in the body of a social agent (*Bourdieu, 2005: 43*). Habitus serves as a point of transition from an individual's position in social space to the way of his daily existence in a certain habitat in physical space and is related to lifestyle (*Bourdieu, 1996*). The normalization of precariousness, which we

are currently observing in a number of the labor market's segments, contributes to the fact that the entire lifestyle of precarious workers, their planning horizons, self-concepts are subordinated to the format of their unstable, unsteady employment.

Precarious habitus is formed by the economically unstable and socially unprotected existence of workers, determines their specific lifestyle and social practices, and is determined by them. As the researchers note, the precarious habitus is found in working and poor environments even in such developed European countries as Germany, but it is most typical for developing societies, for example, those of Latin America (*Souza, 2007: 21, 23-24*).

According to J. Souza, "precarious habitus is the type of personal or behavioral tendencies that do not meet individual or social group requirements to be productive and useful in a modern and competitive society..." (*Souza, 2007: 21*).

The actual precariousness of formal work with its inherent social instability often forces precarious workers to form a neoliberal subjectivity with the help of self-regulation and productivity maximization techniques, which causes resistance and leads to their withdrawal into informal employment (*Morris, 2012: 223-224, 229*).

Precarious habitus is associated with the absence of any long-term professional and life strategy, decisions about labor transfers and mobility are made spontaneously. Social security, such as sick pay and pension benefits, is perceived as a desirable but unattainable luxury, as a stable job is with the prospect of career advancement. Instead, important

attractors when choosing a workplace for its carriers are the possibility of autonomy, the absence of a regular work regime, diversity with frequent changes of workplaces, and the contractual nature of earnings. Professional employment becomes not the mainstay, but only one aspect of the lifestyle.

The ideas formed by previous generations about the "correct" life strategy, based on a professional path that leads, if not to a career and success, then at least to stability and a predictable future, are changing. In this context, the value of education as an investment in the future decreases.

In the post-Soviet (Ukrainian) context, older workers were more likely to be forced into precariousness due to changes in the structure of the labor market and the devaluation of their former jobs (for example, laborers, engineering specialties) in the 1990s. And that is why representatives of the Soviet generation mostly view precariousness negatively, nostalgic for the Soviet state of social support. For young workers, the most characteristic is the "free" choice of engaging in precarious employment. They justify their choice by the convenience of the schedule, interest in work, proximity to the place of residence, etc., but this limits their opportunities for vertical mobility. And such a choice itself is often illusory, since it is carried out in the absence of real life prospects, and the precarious habitus is a kind of protective reaction to a situation of high uncertainty and a lack of ideas about successful life and career strategies.

**Conclusions.** Thus, in the interpretation of the precariat phenomenon itself, a certain ambiguity can be observed: on the one hand, this group includes persons whose labor activities unfold in the plane of instability and insecurity of labor relations, on the other hand, persons with a specific type of worldview to this social and labor practice and personal position, and then precariousness begins to make up a significant part of their lives and

determines not only the model of professional relations of such people, but also affects the way they organize their living space, form the appropriate type of worldview, attitude to the existing system of social organization.

The characteristic features of the precariat, which at the same time affect the reasons for the scaling of this phenomenon, are, as the previous analysis shows: *a low level of income*, which, however, correlates with the so-called "median income" and provides precariats not only with survival, but also with the usual "lifestyle". Negative indices of social security, confidence in the future, job security and the ability to preserve one's professional identity are also important characteristics of precariousness.

But, if individuals resort to precarious practices not by force, but consciously, prioritizing constant acquisition of new experience, differentiation of income sources, personal responsibility for their well-being, etc., then the group of precarious workers can be expanded at the expense of freelancers and the "creative class". And now it is almost half of the US workforce and a huge share of workers in other developed European countries. That is, in this case, the formation of a new subgroup of precarious workers and the spread of precarious practices are influenced by external market forces, such as economic crises, global labor migration, a pandemic, as well as changes in the worldview of modern people and their attitude to the labor process as such.

If a person, who is used to work and has worked for a certain time in conditions of social and economic stability and guaranteed income, is forced to accept any work without guarantees of employment and stable income, then its activity falls under such a characteristic as downward social mobility, which is characterized by consumer behavior aimed at minimizing costs and mutual

informal support (for example, non-market horizontal exchanges of products and services).

The role and scale of informal socio-economic ties grow with the numerical growth of the precariat and the increase in the length of staying in a state of such uncertainty. The factor of downward social mobility always accompanies any socio-economic crisis and therefore will not lose its importance and influence on the spread of the precariat phenomenon.

At the same time, the market's response to socio-economic crises is the formation of new, atypical forms of employment, and therefore the formation of a specific "precarious habitus", which is associated with the absence of any long-term professional and life strategy, and the employee's spontaneous decisions about labor displacement and mobility. And currently, the world is increasingly approaching the point where professional employment becomes not the core, but only one aspect of the lifestyle.

### References

1. Amelicheva, L. P. (2020). *Teoretychni ta aksiolohichni zasady pravovoho rehulyuvannya hidnoyi pratsi v suchasnykh umovakh derzhavotvorennya*. Vinnytsya, TOV «Tvory» (In Ukrainian)
2. Babenko, S. (2012). Sotsial'ne spryynyattya zhyttyevoho uspikhu: sotsiokulturna proektsiya sotsialnykh nerivnostey. *V.N. Karazin Bulletin of Kharkiv National University*, No. 999, Issue 30: 99-107. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD\\_2012\\_9\\_99\\_30\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD_2012_9_99_30_20) (In Ukrainian)
3. Bourdieu, P. (1996). *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge, Massachusetts:
4. Bourdieu, P. (1998). Le precarite est aujourd'hui partout (Precariousness is Everywhere Nowadays, pp.96–102.) In: *Contre-feux*. Paris. (In French).
5. Bourdieu, P. (2005). Habitus (p. 43–49). In: *J. Hillier (ed.), E. Rooksboy (ed.). Habitus: A Sense of Place*. Surrey, England, Burlington, USA: Ashgate.
6. Bourdieu, P. (2007) O simvolicheskoi vlasti. (Transl. from Franch). In: *Sociologia socialnogo prostranstva*. Moscow-St. Petersburg, Aleteja (In Russian).
7. EU – number of freelancers grows by 24% in 7 years (2016, June, 10). *SIA (Staffing Industry Analysts)*. <https://www2.staffingindustry.com/eng/Editorial/Daily-News/EU-Number-of-freelancers-grows-by-24-in-7-years-38211>
8. Florida, R. (2018) *Homo creativus. Yak novyi klas zavoyovuje svit*. Kyiv, Nasch format. (In Ukrainian)
9. Harvard University Press.
10. Hornyak, Tim (2020). How Japan switched to flexible working arrangements. *Regus*. <https://cutt.ly/6ymvvt>
11. Hulevych, O. (2010). Transformatsiya zaynyatosti u sferi posluh pid vplyvom rozvytku informatsiynykh tekhnolohiy. *Ukraina: aspekty pratsi*. № 2: 10-15 (In Ukrainian)
12. Huzar, U. YE., Lutsyk, M. V. (2013). Nestandartni formy zaynyatosti v umovakh rozvytku postindustrial'noho suspil'stva. *Sotsial'no-ekonomichni problemy suchasnoho periodu Ukrayiny. Problemy intehratsiyi Ukrayiny u svitovyy finansovyy prostir*. Issue 1 (99): 467-476 (In Ukrainian)
13. Kolot, A. M. (2014). Transformatsiya instituta zanyatosti kak sostavlyayushchaya global'nykh izmeneniy v sotsial'no-trudovoy sfere: fenomen prekarizatsii. *Rynok pratsi ta zaynyatist' naseleण्या*. № 2: 3-6. (In Russian)
14. Kutsay, N. S., Roshkevych, V. F. (2011). Dystantsiyna robota yak innovatsiynny napryam motyvatsiyi pratsi: perspektyvy vprovadzhennya v Ukrayini. *Ekonomichnyy prostir*. № 47: 224-231 (In Ukrainian)
15. Morris, J. (2012). Unruly Entrepreneurs: Russian Worker Responses to Insecure Formal Employment. *Global Labour Journal*. 3(2): 217–236. <https://doi.org/10.15173/glj.v3i2.1120>

16. Motorna, I. (2008). Dys-tantsiyna zaynyatist' v umovakh hlobali-zatsiyi ekonomiky ta sotsial'no-ekonomichni vyhody vid yiyi vy-korystannya. *Ukraina: aspekty pratsi*, № 3: 6-12 (In Ukrainian)

17. Muradyan, O. (2014). A conceptual framework for the sociological study of the life strategies. *V.N. Karazin Bulletin of Kharkiv National University*, No. 1122: 18-23. <https://periodicals.karazin.ua/ssms/article/view/1525/1272> (In Ukrainian)

18. Pink, D. (2001). *Free Agent Nation: How America's New Independent Workers Are Transforming the Way We Live*. New York: Warner Books.

19. Savage, M. (2013). A New Model of Social Class? Findings from the BBC's Great British Class Survey Experiment. *Sociology*. 2 (47), 219–250.

20. Schulika, A.A. (2019). Mih-ranty v suchasnomu prekariati: politychni osoblyvosti mizhhrupovoyi vzayemodiyi.

*Politicus*. Issue 2, 17-21. <https://doi.org/10.24195/2414-9616-2019-2-17-21> (In Ukrainian)

21. Shkaratan O.I., Karacharov-sky, V.V., Gasyukova, E.N. (2015). Precariat: Theory and Empirical Analysis (Based on Surveys in Russia, 1994-2013). *SocIs*. 12, 99-110 (In Russian)

22. Souza, J. (2007). The Secularity of the Peripheral Social Inequality (p. 9–35). In: *J. Souza (ed.), V. Sinder (ed.) Imagining Brazil*. Plymouth, UK: Lexington Books, 2007.

23. Standing, G. (2011). *The Precariat: The New Dangerous Class*. London and New York, Bloomsbury Academic.

24. Zhmerenetskyi, Oleksiy (2018, July, 07). Ekonomichna nerivnist: chomu ekonomichnyy rozvytok krayiny ne zavzhdy oznachaye dobrobut hromadyan. *Kyiv International Economic Forum* <https://cutt.ly/zymvf7v> (In Ukrainian)

## СУТНІСНІ РИСИ ТА ПРИЧИНИ МАСШТАБУВАННЯ ФЕНОМЕНУ ПРЕКАРНОСТІ

Олійник І.

**Анотація.** У статті розкривається сутність прекарності як соціального явища і обґрунтовуються причини поширення цього феномену. Розглянуто класичний підхід, що базується на взаємозв'язку виникнення прекарності з економічними і соціальними трансформаціями, глобалізацією, кризовими явищами і неочікуваними викликами сучасного суспільства. В рамках дослідження прекарності переосмислено поняття габітусу П. Бурдьє, яке розуміється як соціально-економічна позиція щодо праці як одного з аспектів стилю життя. Обґрунтовано ідею «прекарного габітусу», який не тільки уможливорює «нормалізацію» прекаріату в суспільній свідомості, але й сприяє зміні загальних уявлень людей щодо праці та зайнятості загалом.

**Ключові слова:** прекарність, прекаріат, середній клас, дохід, низхідна соціальна мобільність, прекарний габітус.

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.171-180

УДК 123.1+342.733

## АКАДЕМІЧНА СВОБОДА В ГУМАНІТАРНИХ НАУКАХ: ВИКЛИКИ ВІЙСЬКОВОГО ЧАСУ

ДОДОНОВА В. І., доктор філософських наук, професор, професор  
кафедри філософії та міжнародної комунікації

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: dodonovav@gmail.com

**Анотація.** В статті розглядається проблема академічної свободи в трьох вимірах: розуміння академічної свободи в сучасному українському дискурсі, специфіка академічної свободи в гуманітарних науках і академічна свобода в військовий час. Значна увага приділяється обопільному впливу академічної свободи на розвиток особистості і навпаки. Методологічною базою є метод дискурс-аналізу, кейс-стаді, феноменологічний, компаративістський, історичний. Розглядається розуміння академічної свободи в роботах українських науковців, вичленовуються два напрямки аналізу академічної свободи: педагогічний та правовий. Академічну свободу розуміють як свободу викладання, свободу наукового дослідження, свободу навчання, інституціональну автономію закладу вищої освіти. В гуманітарних науках академічна свобода має свою особливість, оскільки обумовлена ідеологічним впливом і тиском. В мирні часи в демократичному суспільстві споглядаємо наявність академічної свободи, натомість, в воєнні часи і часи криз свобода обмежена. В повоєнні часи може бути амбівалентна ситуація: або утиски академічної свободи зберігаються, або відбувається повернення до мирного життя з демократичними устоями. Ситуація залежить від академічної спільноти, яка чи змирилася з тоталітаризмом в науці, чи повертається до мирного життя в науці і в соціумі.

**Ключові слова:** свобода, академічна свобода, творчість, освітній процес, ЗВО, гуманітарні науки, політизація гуманітарних наук, війна, гібридна війна, військовий стан, авторитаризм, демократизм в науці.

**Актуальність (Introduction).** Академічну свободу можна вважати однією з традиційних цінностей європейської політичної та суспільної думки. Протягом останніх десятиліть, академічна свобода актуалізується не тільки як важливий фактор науково-технічного прогресу, але й гуманітарного розвитку суспільства, розвитку людини. Проте, концепція академічної свободи не є остаточно сформованою, залишаючи можливість дискурсивного осмислення цього феномену.

Проблема академічної свободи на сьогоднішній день ускладнюється стрімким розвитком освітніх і дослідницьких технологій, змінами в організації освітньо-наукової діяльності, а саме онлайн-форматом освітнього та академічного процесу, які, в деякій мірі, ставлять під сумнів старі уявлення про академічну свободу та

академічну діяльність. Не можна залишити поза увагою повномасштабне вторгнення Росії в Україну, що також негативно впливає на формування і функціонування академічної свободи в нашому науковому і освітянському просторі. Цілком природно виникає запитання: як в умовах повномасштабної військової агресії та гібридної війни зберегти свободу слова, свободу мислення, свободу світогляду, свободу віросповідання, свободу академічної діяльності- викладання, навчання, виховання? Болючим питанням є на сьогодні дотримання академічної свободи в гуманітарних науках під час війни. Як не скотитися до тоталітарного контролю в науковій та академічній сферах? Які чинники цьому мають завадити? Як запобігти ситуації, щоб гуманітарне знання не стало служницею ідеології, оскільки такий

© Додонова В. І.

прецедент на теренах нашої країни вже був?

Оскільки головним суб'єктом академічної діяльності є людина, то варто зауважити, що академічна свобода є невід'ємною складовою процесу формування особистості. Підґрунтям цього процесу повинна бути конституційна вимога поваги людської гідності, гідності науково-педагогічного працівника, утвердження академічної свободи та права на вільний розвиток особистості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Метою статті є висвітлення сутності академічної свободи в гуманітарних науках під час війни.

**Методи (Methods).** В якості методології аналізу проблеми задіяні такі методи: дискурс-аналіз, феноменологічний метод, кейс-стаді, компаративістський, історичний. Розкриваючи сутність академічної свободи, необхідно зосередити свою увагу на декількох аспектах проблеми, а саме академічній свободі як феномену в науці та освітньому середовищі, академічній свободі в гуманітарних науках та академічній свободі в воєнний та повоєнний часи.

**Результати (Results).** Розуміння змісту академічної свободи в сучасному українському науковому дискурсі. В українському науковому дискурсі під академічною свободою розуміють досить широкий спектр позицій. Викристалізувалися два основних напрямки дослідження педагогічний та юридичний. Так, педагогічний напрям вивчення академічної свободи у закладах вищої освіти репрезентовано у наукових розвідках Д. Герцюка, М. Гриценко, Р. Вербової, Н. Костенко, С. Поляруш-Сафроненко та ін. Юридичний аспект вивчення академічної свободи наголошує на проблемі прав і свобод в академічному середовищі, а також на правових аспектах автономії закладу освіти та академічної свободи викладача

і репрезентується роботами В. Давидової, Н. Маслової, Т. Мілової, С. Посканзера, М. Савчина та ін.

Цікавим є визначення проблемного поля академічної свободи, що пропонує Н. Маслової, яка наголошує на тому, що «традиція вживання терміна «академічна свобода» сформована в процесі історичного розвитку європейської вищої освіти і яскраво представлена в політиці Американської асоціації університетських професорів..., яка визначає та захищає академічну свободу викладачів вищих навчальних закладів. Крім свободи викладання та наукових досліджень, у літературі також розглядається свобода академічного управління як колективне втілення академічної свободи. Інша традиція стосується так званих інтелектуальних прав студентів. Відповідна література зазвичай стосується інтелектуальних свобод студента як у межах академічного середовища, так і поза цими межами, часто як частина більш широкої проблематики індивідуальних прав, що включає право на належну процедуру та інші громадянські свободи. Третя традиція стосується інтелектуальної свободи в початковій та/або середній освіті. Відповідна література зазвичай стосується як вчителів, так і учнів, чії інтелектуальні свободи тісно взаємопов'язані, але деякі автори зосереджують свою увагу, передусім, на учнях. Четверта традиція пов'язана виключно з американською політико-правовою практикою і стосується, передусім, Першої поправки до Конституції США щодо прав студентів і викладачів у сфері державної освіти. Судова практика у цій сфері є складовою, включаючи випадки, коли суди явно посилаються на «академічну свободу», але не обмежуються нею. П'ята традиція пов'язує академічну свободу з діяльністю публічних бібліотек. У цьому контексті одним із найбільш яскравих захисників вільного доступу до інформації та наукових ідей є Американська бібліотечна асоціація (АБА). Завдяки своєму Управлінню інтелектуальної свободи АБА має давню іс-

торію, допомагаючи бібліотекам захищати інтелектуальні права своїх меценатів та цілісність своїх колекцій» [1].

Звертаючись до Закону України від 1 липня 2014 року «Про вищу освіту», слід зазначити, що в ньому розширено межі використання академічної свободи та надано їй визначення, а саме «Академічна свобода – це самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом) [2].

Ключовими в цьому визначенні є поняття свобода слова і творчість, ті позиції, власне, без яких неможлива ні наукова, ні академічна діяльність, ні формування особистості. Свобода слова та інтелектуальна свобода, яка безпосередньо пов'язана з творчим процесом, обґрунтовуються основним правом людини на автономію та самовираження; значенням інтелектуальної свободи для пошуку істини та прогресу знань; роллю інтелектуальної свободи в демократичному самоврядуванні.

Класичним визначенням академічної свободи серед українських науковців вважається те, що надав Д. Герцюк, а саме: 1) свобода членів академічного співтовариства, кожного зокрема чи всіх разом, у прагненні до розвитку і передачі знань через дослідження, викладання, творчу діяльність; 2) утримання з боку владних структур від використання системи освіти як інструменту для пропаганди; 3) забезпечення викладацькому складу і студентам усіх вищих навчальних закладів умов для автономії і свободи викладання, навчання і дослідницької діяльності без зовнішнього втручання; 4) відкритий доступ до інформації про суспільні справи і справи своєї установи, мож-

ливість обмінюватися інформацією зі своїми колегами у своїй країні і за кордоном [3].

Дотичним до попереднього є визначення Н. Маслової, яка наголошує на тому, що «академічна свобода це свобода здійснення академічної діяльності»... вона а) включає свободу викладання, навчання та дослідження; б) є типом інтелектуальної свободи; в) має специфіку залежно від академічних ролей і контекстів; г) має вирішальне значення на всіх рівнях освіти та у всіх навчальних закладах; ґ) має індивідуальний, колективний та інституційний аспекти; д) є основою для академічної цілісності будь-яких академічних заходів чи установ. Також академічна свобода «часто розглядається як традиція, що коріниться в історії європейської вищої освіти. Втім, ця традиція має розвиватися разом зі зміною епох та адаптуватися до конкретних громадсько-політичних та соціально-економічних обставин. Але академічна свобода є не просто традицією – це об'єктивна необхідність для академічної діяльності завжди і скрізь» [1].

На думку С. Поляруш-Сафроненко, «академічна свобода в демократичній державі передбачає право викладача викладати так, як він вважає за потрібне. Можна сказати, що академічна свобода – це прояв і продовження права на поширення інформації, свободи думки і слова. Студентам академічна свобода дає можливість вибирати таких викладачів, чий погляд та підходи до досліджуваної дисципліни представляються найбільш прийнятними. Разом з тим, свобода викладання повинна мати свої межі, які мають бути встановлені в законодавстві та зводиться до заборони надавати студентам ідеї, що пропагують насильство, зневагу або ненависть до прав і свобод інших людей та громадян» [4].

Свого часу представник німецької класичної філософії І. Кант наголошував на тому, що розуміння і розгляд проблеми має не розпочинатися з визначення, а ним закінчуватись, аби побачити весь

спектр думок щодо цього феномену. Отже, підсумовуючи розуміння академічної свободи в сучасному науковому дискурсі можна дещо спрощено її визначити в чотирьохвимірному ракурсі: як свободу викладання, свободу наукового дослідження, свободу навчання, інституціональну автономію закладу вищої освіти. *Політико-ідеологічна забарвленість академічної свободи.* Академічний процес відбувається не в абстрактному середовищі, яке позбавлене впливу політичних факторів, а навпаки в соціокультурному середовищі, яке само зазнає постійного тиску з боку політичної влади. Це може бути як жорсткий і прямий тиск, прикладом якого є тоталітарні суспільства, так і опосередкований, що ми спостерігаємо в демократичних суспільствах. Але іноді в демократичному суспільстві теж є прояви тоталітарного ставлення до академічної спільноти. В цьому аспекті слід звернутися до статті Н. Давидової «Академічна свобода та автономія закладу освіти: межі здійснення», в якій вона аналізує об'єктивні та суб'єктивні обмеження академічної свободи професорсько-викладацького складу під час холодної війни США та Радянським Союзом саме у лідера світової демократії – США. В цей період «поширеними стали спори щодо обмеження академічної свободи викладачів на підставі їх належності до комуністичної партії чи поширення ними комуністичної ідеології. Питання змісту права на академічну свободу набуло особливої актуальності в період маккартизму – руху в суспільному житті США наприкінці 1940-1957 р., що супроводжувався посиленням антикомуністичних настроїв і політичними репресіями стосовно прихильників Радянського Союзу. Частими були політично мотивовані, не обґрунтовані фактами звинувачення у нелояльності до американської влади. У 1950–1960-х рр. (період холодної війни) звичайною була практика заборони друку книг, звільнення за підтримку комунізму та соціалізму, примушування дати клятву вірності. У справі *Adler v. Board of Education of the City of New York* Ірвінгу

Адлеру, вчителю математики і члену комуністичної партії, було відмовлено у прийнятті на роботу на підставі Фейнберґського закону штату Нью-Йорк 1949 р., згідно з яким державним закладам, у тому числі школам та університетам штату, заборонялося приймати на роботу осіб, які пропагують повалення влади на федеральному рівні чи рівні штату або закликають до перевороту. Холодна війна минулого століття викликала занепокоєння в американському суспільстві, а причиною прийняття такого Закону послужила необхідність виявлення та відсторонення від роботи прихильників комуністичної партії. Шестеро із дев'яти (тобто необхідна більшість) суддів Верховного Суду США підтримали конституційність Закону, аргументуючи свою позицію так: «Штат має конституційне право захищати незрілі уми дітей у державних школах від підривної пропаганди, поширюваної тими, до кого діти звертаються за порадою як до лідера». Важливість цього рішення полягає в тому, що Уільям Дуглас, один із трьох суддів, які не погодилися з позицією більшості, вперше вжив словосполучення «академічна свобода», пов'язуючи її з базовими цінностями Першої поправки. Справа *Adler v. Board of Education of the City of New York* не створила прецеденту, в якому було б визнано окреме право професора на академічну свободу, але заклала важливе підґрунтя для подальшого наповнення юридичним змістом цього важливого для освітнього права поняття. Наведена судова справа встановила правило, згідно з яким у разі конфлікту між інституційною свободою закладу освіти та академічною свободою викладача перевага надається першому. Конфлікт між правом освітнього закладу на інституційну автономію та правом вчителя/ викладача на академічну свободу можна порівняти з конфліктом між колективним та індивідуальним правом» [5]. Отже, обертаючи цю проблему в «філософську обгортку», слід зазначити, що конфлікт між одиничним і загальним вирішується на користь загального.

Якщо ж звертатися до історії науки в СРСР, то знайдемо багато прикладів обмеження академічної свободи саме в аспекті пошуку істини і динамічного розвитку науки. Достатньо звернутися до монографії Грехема «Розвиток природознавчих наук в СРСР», в якій він детально описує розправи над генетикою, кібернетикою, епопею академіка Лисенка, кукурудзяну лихоманку М. Хрущова, боротьбу з опортунізмом в філософії та історичних науках, аби зрозуміти, що поняття академічної свободи носило дуже умовний характер, власне кажучи, такого явища на той час не існувало [6].

Проблема академічної свободи в гуманітарному знанні напряму пов'язана з таким феноменом як політизація та ідеологізація суспільного життя. На думку М. Савчина «...для України як постколоніальної країни, яка має в галузі освіти та науки істотні впливи авторитарних традицій Російської імперії та Радянського Союзу, поки що притаманні лише зародки академічної свободи. З казарменим устроєм та істотними обмеженнями інтелектуальної свободи в умовах такої авторитарної традиції істотної шкоди було завдано шкоди саме гуманітарним наукам, оскільки переважна більшість ідей у цій сфері піддавалася цензурі, а їх носії-науковці часто переслідувалися, включаючи з фізичним знищенням. Натомість природничі науки ці режими використовували для просування ідей могутності Російської і радянської імперій та як доказ їх наукового та індустріального потенціалу. На виході ми маємо нерівні стартові умови для розвитку природничих і гуманітарних наук у контексті як їх саморегулювання і саморозвитку, так і доступу до світової наукової спадщини [7].

Якщо звернутися до сучасних реалій в Україні в аспекті академічних свобод, то «слід зазначити, що на сьогодні стан академічних свобод в Україні ще знає своїх постколоніальних впливів, що підтверджується дирижизмом МОН в академічному середовищі, централізацією управління у багатьох університетах та

факультетах, обмеженням доступу до інформації та інфляцією наукових досліджень, особливо в гуманітарній сфері. Остання проблема пов'язана із багаторічним ідеологічним диктатом у наукових дослідженнях» [7].

Реальними були випадки в науковому житті філософів, істориків, філологів, коли вони були змушені декілька разів переробляти дисертацію у зв'язку зі зміною політичного курсу партії, черговою смертю генсека Компартії, оскільки посилення на «праці класиків» у наукових творах було обов'язковим. Правда, якщо це дійсно посилення на першоджерела, то це свідчило про ретельну обробку матеріалу, герменевтичний підхід до аналізу текстів, але пильнували не стільки за цим, скільки за ідеологічною чистотою та дотриманням «всіх норм» захисту дисертації.

Безумовно, що така ситуація є проявом неповаги до людської гідності та розвитку академічних свобод. Саме тому в українському науковому дискурсі має відбутися поворот на 180 градусів в бік проблематики академічної свободи в контексті поваги до людської гідності та свободи розвитку особистості.

Суть академічної свободи врешті-решт полягає в творчому обміні ідеями, образами, концепціями і можливістю їх вільно репрезентувати, розраховуючи на конструктивну критику. Це має стосуватися всіх рівнів академічного середовища від вертикалі ЗВО-МОН, професор-доцент, до професор-студент. Не треба соромитись факту усвідомлення, що академічна свобода є необхідною умовою освітнього процесу, який зумовлює формування розвиненої особистості. Це не рецидив радянського часу, це реальна ситуація в сучасній Україні, і в інших країнах, це остаточна і головна *мета* академічного процесу. «...академічна свобода надає можливість визначити, яку саме проблему особисто кожен окреслює в процесі викладання та навчання. А це зумовлює персоналістські виміри академічної свободи, тому що навіть університет тут

виступає як «особа», яка має певні права та обов'язки завдяки об'єктам освітнього процесу» [8]. Університет розвивається, в ньому формуються наукові ідеї, оскільки він є місцем комунікації, циркуляції думки у масштабах цілої країни. Саме в університетському осередку формуються наукові школи. Незважаючи на те, що зараз не модно обговорювати питання про розвинуту(критично мислячу) особистість, ця проблема залишається актуальною. Саме питання академічної свободи робить її такою.

Процес виховання людини – це постійний процес, пожиттєвий. Ми первинно соціалізуємось в одних умовах, згодом все змінюється і соціалізація перетворюється на ресоціалізацію. І хоча зараз в законі про освіту не акцентується уваги на вихованні особистості, але педагогічний процес не може уникнути цього питання. Під час вивчення дисциплін ми виховуємо особистість, формуємо її світоглядні орієнтири, коректуємо ціннісні орієнтації, що є дуже важливим для майбутнього нашої країни. Якщо академічної свободи не буде, то виховати вільну людину буде неможливо, оскільки її свідомість буде затишнута у «прокрустове ложе» ідеологічних вказівок. І, в кінцевому рахунку, будемо мати слухняного виконавця. Тому проблема академічної свободи виходить за межі аудиторії і несе набагато більший смисл ніж здається на перший погляд. Тільки поверхнево розглядаючи проблему, складається враження, що вона не може виходити за межі академічного середовища, насправді вона носить глибокий характер. Це щеплення ментальних установок щодо меж мислення і стереотипів сприйняття і наукової і політичної і культурної інформації. Складається такий ланцюжок: знання-дія-результат. Якщо прибрати хоча б одну складову цього ланцюжка, то на виході будемо мати « довірливе створіння» до всієї інформації, яка, наче помиї виливається на голову сучасної людини. Постійне оновлення знань – це рух людини вперед в

своєму розвитку. Дуже важливо якими знаннями і в яких умовах ми їх надаємо.

Отже, в кінцевому рахунку маємо зазначити, що академічна свобода несе в собі великий персоналістичний потенціал, що сприятиме формуванню громадянина, який здатний критично мислити.

Гуманітарні науки та академічна свобода в военний і повоєнний часи. Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту» закріпили два прогресивні положення в освітній сфері нашої держави: право учасників освітнього процесу на академічну свободу та право закладу освіти на інституційну автономію, кожне з яких має межі. Але маємо дуже часто конфліктні ситуації між цими двома правами. «Колізія між інституційною свободою та свободою індивіда є прикладом конфронтації колективного та індивідуального інтересу. Споконвічна проблема виявлення та закріплення демаркаційної межі між приватним та публічним началом має свій специфічний вияв також у сфері освіти, зокрема, у вигляді конфлікту між публічним інтересом у суспільній безпеці та академічною свободою вчителя/викладача, у якому перевага віддається першому» [5].

В гуманітарних науках академічна свобода має свою особливість, оскільки обумовлена ідеологічним впливом і тиском на суспільні науки. Можемо прослідкувати таку залежність в мирні часи в демократичному суспільстві багато свободи і політичної і академічної, натомість в воєнні часи і часи криз цю свободу добре обмежують. В повоєнні часи може бути амбівалентна ситуація або утиски академічної свободи зберігаються, або відбувається повернення до мирного життя з демократичними устоями. Ця ситуація залежить від академічної спільноти, яка або змирилася з тоталітаризмом в науці, або розуміючи, що то вимушена міра, повертається до мирного життя в науці.

Чим обумовлено обмеження академічної свободи в гуманітарних науках в воєнний час? Відповідь на це питання знаходиться в межах розуміння функціонування гібридної війни, коли вагомим

фронтом є ціннісні ідеологічна конфронтація. І гуманітарні та суспільні науки є тим полем політичної боротьби, яке часто використовується противником для досягнення своїх цілей. Саме тому аби не дати йому тло для насадження своїх ворожих поглядів і відбувається обмеження і політичної і академічної свобод. Отже, суперечність між закладом освіти і НПП буде вирішуватися на користь закладу освіти, якщо погляди викладача несуть загрозу політичному устрою держави.

Які виклики перед науковою спільнотою ставить війна? На мою думку, наукова спільнота має дотримуватись раціонального балансу, з одного боку, між власними науковими інтересами і уподобаннями, спрямованістю на пошук істини і об'єктивного уявлення реальності, свободи слова, з іншого, інтересами держави і ЗВО. При цьому потрібно усвідомлювати, що власні інтереси в цей час однозначно повинні поступатися місцем загальним. Які пастки можуть спіткати на цьому шляху? Це – затягування в болото авторитаризму, перетворення цензури і самоцензури військового часу на норму повсякденного академічного життя, різке зниження творчого потенціалу, свідоме самообмеження дослідницького поля темами і проблемами, які не викликають обурень у масовій свідомості (пусті ляльні дослідження).

Сьогодні ми критично ставимося до радянських методів менеджменту в науці, але чи винесли ми з них урок для себе? Чи не є порушенням академічної свободи законодавча заборона цитувань в Україні російськомовних наукових публікацій? Чи сприяє гранична ідеологізація в умовах війни творчому пошуку вченого?

Як вказував у 2015 році М.В. Попович, «відкрита агресія Росії, спрямована проти України, і мужній опір українців в збройній боротьбі показали не тільки значний моральний і ідейний ресурс української сторони в конфлікті, що розгорівся, а й недоліки і слабкі місця української держави і українського суспільства» [9]. І далі: «Треба визнати, що і в

українському суспільстві ознайомленість із власними культурно-політичними традиціями залишає бажати кращого. Це знаходить вияв сьогодні у зв'язку із зростанням політичної культури суспільства, яке все більше структурується не на почуттях особистої довіри чи недовіри персонально до того чи іншого діяча, що відділяють «своїх» від «чужих», а на певних ідейних принципах... Нарешті, не слід ігнорувати реальних і потенційних друзів України в російському середовищі. В російській спільноті ще живі традиції боротьби «за нашу і вашу свободу», хоча вони й придушені панівним російським націоналізмом або й стадною ксенофобською свідомістю» [9]. М.В. Попович вказував, що потрібно не відгороджуватися від проблем, а спокійно та виважено обговорювати їх в академічному середовищі, треба вивчати і знати думки супротивників, витримувати духовну конкуренцію між нашими ментальними світами. Свідоме самоізолювання цьому не сприяє.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Підсумовуючи матеріал, слід зазначити, що академічна свобода – це опція суспільного життя, яка демонструє ступінь свободи слова та свободи творчості в академічному середовищі. Її можна описати в чотирьохвимірному ракурсі: як свободу викладання, свободу наукового дослідження, свободу навчання, інституціональну автономію закладу вищої освіти. В сучасному українському науковому дискурсі існує два основних підходи до розуміння змісту академічної свободи, а саме педагогічний та юридичний. Гуманітарні науки зазнають більшого впливу політичних та ідеологічних важелів, що спричиняло багато шкоди в розвитку науки і може спричинити в майбутньому. В сучасній Україні ще відчувається вплив диригування МОН всіх освітніх процесів. Під час війни діють свої методи управління наукою, особливо гуманітаристикою, які обумовлені необхідністю захистити свій інформаційний простір, свої

цінності та ідеали, консолідувати суспільства проти ворога. Це неминуче призводить до тимчасового обмеження прав громадян, включаючи свободу в академічній царині. Але процес антидемократизації в науці може затягнутися і мати фатальні наслідки для демократичного устрою. Саме тому в повоєнні часи наукова спільнота має докласти зусиль, аби повернутися до демократичного життя і в науці, і в соціумі.

#### Список використаних джерел:

1. Маслова Н.Г. Юридична природа академічної свободи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2018. Вип. 53. Т. 2. С. 169-174.
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37-38. ст. 2004. зі змінами. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Герцюк Д. Академічні свободи у системі цінностей вищої освіти: еволюція і сучасний стан. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2009. Вип. 25, Ч. 4. С. 16-24.
4. Поляруш-Сафроненко С.О. Академічна свобода як культурне право людини і громадянина: поняття та перспективи закріплення в Україні. Освіта та наука: трансформація, відповідальність, академічна свобода : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Університет економіки та права «КРОК», 5 березня 2021 р.). Київ, 2021. С. 1-3.
5. Давидова Наталія. Академічна свобода та автономія закладу освіти: межі здійснення. *Підприємство, господарство і право*. 2018. № 6. С. 21-24.
6. Graham Loren R. Science, Philosophy, and Human Behavior in the Soviet Union. Columbia Univ Pr. 1st Ed.; 1987. 565 p.
7. Савчин М.В. Академічна свобода та право індивіда на розвиток (про формування світу ідей та обмін ними). *Університетські наукові записки*. 2019, № 69-70. С. 6-26.
8. Вербова Р. Персоналістські виміри академічної свободи. Освіта та наука: трансформація, відповідальність, академічна свобода: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Університет економіки та права «КРОК», 5 березня 2021 р.). Київ, 2021.
9. Попович М. З приводу використання наукового матеріалів інформаційній війні Росії проти України. Аналітична записка. [https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=pfbid02gzCbZNur2AmqgiDyvJb bNU79yrqkclZpkuBfQnq8ptRzCfFhn7DjSxe4p3p6G4l&id=1093005959](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid02gzCbZNur2AmqgiDyvJb bNU79yrqkclZpkuBfQnq8ptRzCfFhn7DjSxe4p3p6G4l&id=1093005959)
10. Мілова Т. Поняття та структура права людини і громадянина на академічну свободу. *Наукові записки Кіровоградського державного університету імені Володимира Винниченка*. 2017. № 1. URL: <https://bit.ly/2Kp6cit>.
11. American Association of University Professors, Policy Documents and Reports, 11th ed. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2015. 432 p.
12. Downs D.A. Restoring Free Speech and Liberty on Campus. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 320 p.
13. Lukianoff G. Unlearning Liberty: Campus Censorship and the End of American Debate. New York: Encounter Books, 2014. 304 p.
14. Macfarlane B. Freedom to Learn: The Threat to Student Academic Freedom and Why It Needs to Be Reclaimed. New York: Routledge, 2017. 140 p.
15. Pipkin G., Cossett Lent R. At the Schoolhouse Gate: Lessons in Intellectual Freedom. Portsmouth, NH: Heinemann, 2002. 256 p.

#### Reference:

1. Maslova N.H. Yurydychna pryroda akademichnoi svobody. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. 2018. Vyp. 53. T. 2. S. 169-174.
2. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*. 2014. № 37-38. st. 2004. zi

zminamy. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Hertsiuk D. Akademichni svobody u systemi tsinnosti vyshchoi osvity: evoliutsiia i suchasnyi stan. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna. 2009. Vyp. 25, Ch. 4. S. 16-24.

4. Poliarush-Safronenko S.O. Akademichna svoboda yak kulturne pravo liudyny i hromadianyna: poniattia ta perspektyvy zakriplennia v Ukraini. Osvita ta nauka: transformatsiia, vidpovidalnist, akademichna svoboda : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Universytet ekonomiky ta prava «KROK», 5 bereznia 2021 r.). Kyiv, 2021. S. 1-3.

5. Davydova Nataliia. Akademichna svoboda ta avtonomiia zakladu osvity: mezhi zdiisnennia. Pidpriemstvo, gospodarstvo i pravo. 2018. № 6. S. 21-24.

6. Graham Loren R. Science, Philosophy, and Human Behavior in the Soviet Union. Columbia Univ Pr. 1st Ed.; 1987. 565 p.

7. Savchyn M.V. Akademichna svoboda ta pravo individa na rozvytok (pro formuvannia svitu idei ta obmin nymy). Universytetski naukovy zapysky. 2019, № 69-70. S. 6-26.

8. Verbova R. Personalistski vymiry akademichnoi svobody. Osvita ta nauka: transformatsiia, vidpovidalnist, akademichna svoboda : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Universytet ekonomiky ta prava «KROK», 5 bereznia 2021 r.). Kyiv, 2021.

9. Popovych M. Z pryvodu vykorystannia naukovooho materialiv informatsiinii viini Rosii proty Ukrainy. Analitychna zapyska. [https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=pfbid02gzCbZNur2AmggiDyvvdJb bNU79yrqkcLzpkubFQnq8ptRzCfFhn7DjSxe4p3p6G4l&id=1093005959](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid02gzCbZNur2AmggiDyvvdJb bNU79yrqkcLzpkubFQnq8ptRzCfFhn7DjSxe4p3p6G4l&id=1093005959)

10. Milova T. Poniattia ta struktura prava liudyny i hromadianyna na akademichnu svobodu. Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho universyteti imeni Volodymyra Vynnychenka. 2017. № 1. URL : <https://bit.ly/2Kp6cit>.

11. American Association of University Professors, Policy Documents and Reports, 11th ed. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2015. 432 p.

12. Downs D.A. Restoring Free Speech and Liberty on Campus. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 320 p.

13. Lukianoff G. Unlearning Liberty: Campus Censorship and the End of American Debate. New York: Encounter Books, 2014. 304 p.

14. Macfarlane B. Freedom to Learn: The Threat to Student Academic Freedom and Why It Needs to Be Reclaimed. New York: Routledge, 2017. 140 p.

15. Pipkin G., Cossett Lent R. At the Schoolhouse Gate: Lessons in Intellectual Freedom. Portsmouth, NH: Heinemann, 2002. 256 p.

## ACADEMIC FREEDOM IN THE HUMANITIES: CHALLENGES OF WARTIME Dodonova V. I.

**Abstract.** *The article examines the problem of academic freedom in three dimensions: the understanding of academic freedom in modern Ukrainian discourse, the specifics of academic freedom in the humanities, and academic freedom in wartime. Considerable attention is paid to the mutual influence of academic freedom on personality development and vice versa. The methodological basis is the method of discourse analysis, case study, phenomenological, comparative, historical. The understanding of academic freedom in the works of Ukrainian scientists is considered, two directions of analysis of academic freedom are distinguished: pedagogical and legal. Academic freedom is understood as freedom of*

© Додінова В. І.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

*teaching, freedom of scientific research, freedom of study, institutional autonomy of a higher education institution. In the humanities, academic freedom has its own peculiarity, as it is conditioned by ideological influence and pressure. In times of peace in a democratic society, we consider the presence of academic freedom, on the other hand, in times of war and times of crisis, freedom is limited. In post-war times, there can be an ambivalent situation: either the oppression of academic freedom persists, or there is a return to a peaceful life with democratic foundations. In post-war times, there can be an ambivalent situation: either the oppression of academic freedom persists, or there is a return to a peaceful life with democratic foundations. The situation depends on the academic community, which has either come to terms with totalitarianism in science, or is returning to a peaceful life in science and society.*

**Key words:** *freedom, academic freedom, creativity, educational process, higher education, humanities, politicization of humanities, war, hybrid war, martial law, authoritarianism, democracy in science.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.15-22

UDC 37.013.83:005:378.113

**PREPARING STUDENTS TO FORM CUSTOMIZED EDUCATION  
PROGRAMS FOR THEIR FUTURE**

**Acker D., Dr., Professor of Agricultural Education, College of Agriculture and Life  
Sciences, Associate Dean for Global Engagement, Director,**

**Center for Sustainable**

**Rural Livelihoods Raymond and Mary Baker Chair in Global Agriculture  
Iowa State University, Ames, Iowa, USA**

*E-mail:* [dacker@iastate.edu](mailto:dacker@iastate.edu)

**Kalna-Dubinyuk T., Dr., Professor in Economics, Department of Public  
Administration, Management of Innovation & Extension**

**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**

*E-mail:* [tatiankd@yahoo.com](mailto:tatiankd@yahoo.com)

**Abstract.** *Current trends including globalization, digitalization, informatization, computerization, etc., dictate new requirements for the forms, content and delivery methods of education. Education in the form of acquiring knowledge is replaced by the form of acquisition of competences. The actual principle of the quality and level of education is the competence approach, and in the field of providing educational services - the student-centered approach. The purpose of this work is to share the discussion regarding the trajectory of student's education with the necessary competencies for future professional activity, taking into account the student-centered approach to the educational process systems thinking required to solve complex problems, and dynamic optimization methods. The formation of the student's educational trajectory is based on the development of methodological, ontological and logical foundations of knowledge construction. Ontologies play a decisive role in the description model of the formation of such trajectories when a system of ontological descriptions of various training programs is created, which simultaneously becomes a means of methodology for the formation of new trajectories of knowledge. The use of the proposed principles of formation of the student's educational trajectories allows to make this process, on the one hand, more personalized, and on the other hand, transdisciplinary - which ensures the unification of students into study groups by courses, departments and faculties. The practical implementation of the step-by-step principles of building and installing educational programs takes place in the format of "Prism of Knowledge" based on the "Web-Software Complex – Editor of Learning Trajectory Scenarios". It provides the user with a toolkit with dynamic optimization methods for building various scenarios of the optimal learning trajectory taking into account innovations and future professional activities. Therefore, the given system of formation of knowledge trajectories allows building both personal knowledge bases and unification of groups of students, which in the future will contribute to the development of student-oriented education.*

**Keywords:** *education trajectory, competencies, student-oriented education, prism of knowledge, ontology, e-network, personal knowledge base.*

**Introduction.** The rapid development of society in the era of information technologies leads to necessary changes in the educational component as well. Today, it is becoming more and more obvious that modern higher education is moving

away from the informative paradigm of education, focused on the transfer of knowledge, the formation of skills and abilities, and is moving to a competency-based one, based on the formation of the

© Acker D., Kalna-Dubinyuk T.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

ability to master the future profession. Student-centered learning involves the active learning activity of the student while acquiring the necessary competencies and increasing responsibility for one's own learning, aimed at achieving a certain result. For this, it is necessary to analyze the work program and work plans with the separation of theoretical basic disciplines, which are a necessary component for obtaining fundamental knowledge of the future specialist. On the other hand, in order to obtain the necessary competencies of a future specialist, it is extremely important to determine the elective disciplines that are determined by the specialty. Therefore, the student has the opportunity to choose one or another of the disciplines according to his own wishes and future profile. The specified approach is the basis for forming the individual educational trajectory of the student.

The analysis of international experience in the field of competence-based and student-centered principles of education shows that the student-centered approach to education is the best model of modern education for achieving the competency level of education seekers. In order to respond in a timely manner to the modern needs of industry and education, it is necessary to implement scientifically based methods for creating an individual educational trajectory of a student. The paper proposes the use of dynamic optimization methods for forming the student's education trajectory with his necessary competencies for future professional activity based on the "Prism of Knowledge" with the "Web-Program Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios".

As a result, we get the implementation of the step-by-step principles of building various scenarios for the optimization of training programs, taking into account innovations and future professional activity based on "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios". Its functionality

provides the user with a toolbox with dynamic optimization methods for creating both personalized educational programs and transdisciplinary ones - which ensure the unification of students in study groups by courses, departments and faculties.

The formation of learning trajectories is visualized in the "Prism of Knowledge". Activating the screen of such a "Prism of Knowledge" shows not only structured blocks of educational programs by periods of study, but also a window with complete information about the educational program from its beginning to the end with a set of accompanying materials: electronic textbooks, training courses, presentations, etc. All this provides a flexible mechanism for preparing students for the formation of an individual curriculum for their future.

**Analysis of recent researches and publications.** The foundations of modern world trends in the field of education were laid at the beginning of the 20th century, when the concept of student-centered education was first used by Frank Hayward in 1905. This concept received its further development in the works of both European and American scientists [1, 2, 3]. This is the case in the works of John Dewey (middle of the 20th century), who promoted a practical approach in education, when knowledge of the essence of things and the principles of nature is possible only through the practical assimilation of the skills of making things and their application. In the 80s of the XX century, the formation of the modern model of student-centeredness in education was influenced by the American psychologist Carl Rogers. Bin proposed a human-centered approach in education - the formation of a free self-active personality capable of realizing all its possibilities. Another American, Malcolm Knowles, gave the main role to self-education. The necessary incentive for self-education should be the right motivation. But this form of self-directed education is possible only for adults, for whom instead of teachers facilitators are needed,

who could help in the process of starting the natural inclination to self-development of the personality. Also important was the cognitive theory of learning, which was developed by the Geneva school of psychology - Jean Piaget and his followers. The key factor of education for this system is reflection, in the process of which connections are formed between abstract theoretical knowledge and practical skills of interaction with real objects.

Today, the principle of competence in educational technologies is the most important. The best results are provided by the implementation of a student-centered model. The essence of the latter is a partnership between teachers and students in the process of acquiring practical skills and competencies. The goal of education is to form the foundations of critical thinking and self-learning and self-improvement skills to achieve greater universality of education. The modern model of student-centered education involves a transition from a passive to an active form of education; formation of critical and analytical ways of thinking in students; reflective approach to the teaching process from both teachers and students; distribution of responsibility for learning results between the teacher and the student; increasing student autonomy in the learning process. This approach is the basis of the Bologna process of reforming the education system of European countries. Ukraine joined this process in 2005 and since then has been steadily advancing through the implementation of its basic principles in the national education system.

The analysis of global trends in the field of education with their theoretical and methodological approaches indicates the relevance of the issue of choosing a student's learning trajectory and the need for further research on the use of modern IT for its implementation.

**Purpose.** The purpose of this work is to share a discussion about the trajectory of a student's education with the

necessary competencies for future professional activity, taking into account:

- the student-centered approach to system thinking in education

- the process necessary to solve complex tasks;

- methods of dynamic optimization;

- information and software tool

"Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios", as a basic web-platform for building various scenarios of the optimal learning trajectory, taking into account innovations and future professional activity;

- visualization of the personal knowledge base in education in the form of a virtual "Prism of Knowledge".

**Methods.** The methodological basis of the study is the dialectical method of learning modern education, the method of theoretical generalization, analysis and synthesis of the system of organization of knowledge bases in education, the ontological method of designing knowledge bases built on the platform of graph theory, methods of dynamic optimization.

**Results.** A set of necessary competencies is mandatory for the formation of a high-quality, competitive graduate. A competent approach in education will allow mastering basic skills and competencies and form the personality of a qualified worker. This approach is characterized by student-centered learning. This concept includes, according to modern scientists, not only the achievement of educational goals important for the student in educational activities, but also self-development and various types of extracurricular activities, which allow the student to reveal in himself those abilities that will be important to him in the future and to his liking [1].

Individual educational activity transforms a student from a passive "receiver" of educational services into a subject of their definition and ordering. At the same time, the teacher realizes the function of a leader and consultant of students regarding the selection of

information, its sources, the organization of adequate educational situations, the elimination of identified gaps in order to master the necessary competencies, systematization and improvement of knowledge.

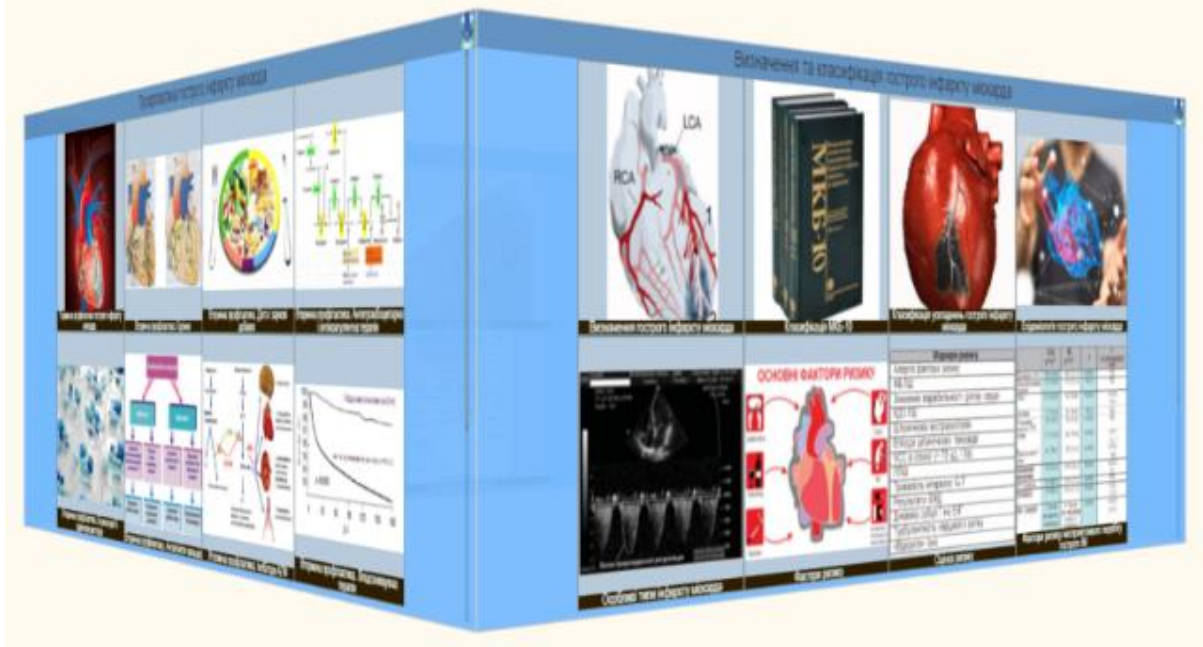
For this, it is necessary to analyze the work program and work plans with the separation of theoretical basic disciplines, which are a necessary component for obtaining fundamental knowledge of the future specialist. On the other hand, in order to obtain the necessary competencies of the future specialist, it is extremely important to determine the elective disciplines that are determined by the future specialty. The specified approach is the basis for creating an individual educational trajectory of the student.

Therefore, the student has the opportunity to choose one or another of the disciplines according to his own desire and future profile. At the same time, students should learn "anytime, anywhere," meaning that student learning

can take place outside of traditional classrooms, such as through online course programs, or at non-traditional times, such as at night and on weekends. This fully applies to teachers, whose work may involve flexible working hours and remote work.

To create a student's educational trajectory, it is proposed to use the "Prism of Knowledge" [4]. "Prism of Knowledge" is a virtual electronic form of visualization of a student's educational trajectory in the form of a set of screens combined into a prism. "Prism of Knowledge" is presented in Fig. 1.

Each screen contains a set of hyperactive pictures that link to structured curriculum blocks by learning periods. If you activate the picture, a window will be loaded on the monitor screen with complete information about the training program from its beginning with a set of accompanying materials: electronic textbooks, training courses, presentations, etc.



**Fig. 1. "Prism of Knowledge"**

The practical implementation of the step-by-step principles of building and

installing educational programs in the "Prism of Knowledge" is based on the "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios" [5]. A detailed description of working with the

© Acker D., Kalna-Dubinyuk T.

"Learning Trajectory Scenarios" is presented in the "Instructions" at its address: [work.inhost.com.ua](http://work.inhost.com.ua). "Web-

Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios" is presented in Fig. 2.



Fig. 2. "Web-Software Complex – Editor of Learning Trajectory Scenarios"

It has a wide format of use, from the creation of personalized educational programs to transdisciplinary ones - which ensure the unification of students in study groups by courses, departments and faculties.

The principles of formalization of the e-scenario of the knowledge base "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios" in a practical aspect are based on its operational graph-structure, in which the vertices of the graph and their connections are displayed in the form of nested folders (folders) that determine the name terms and concepts in accordance with the given learning trajectory. At the same time, each folder contains its own information data block.

The information structure of data blocks consists of a set of data blocks with the following characteristics:

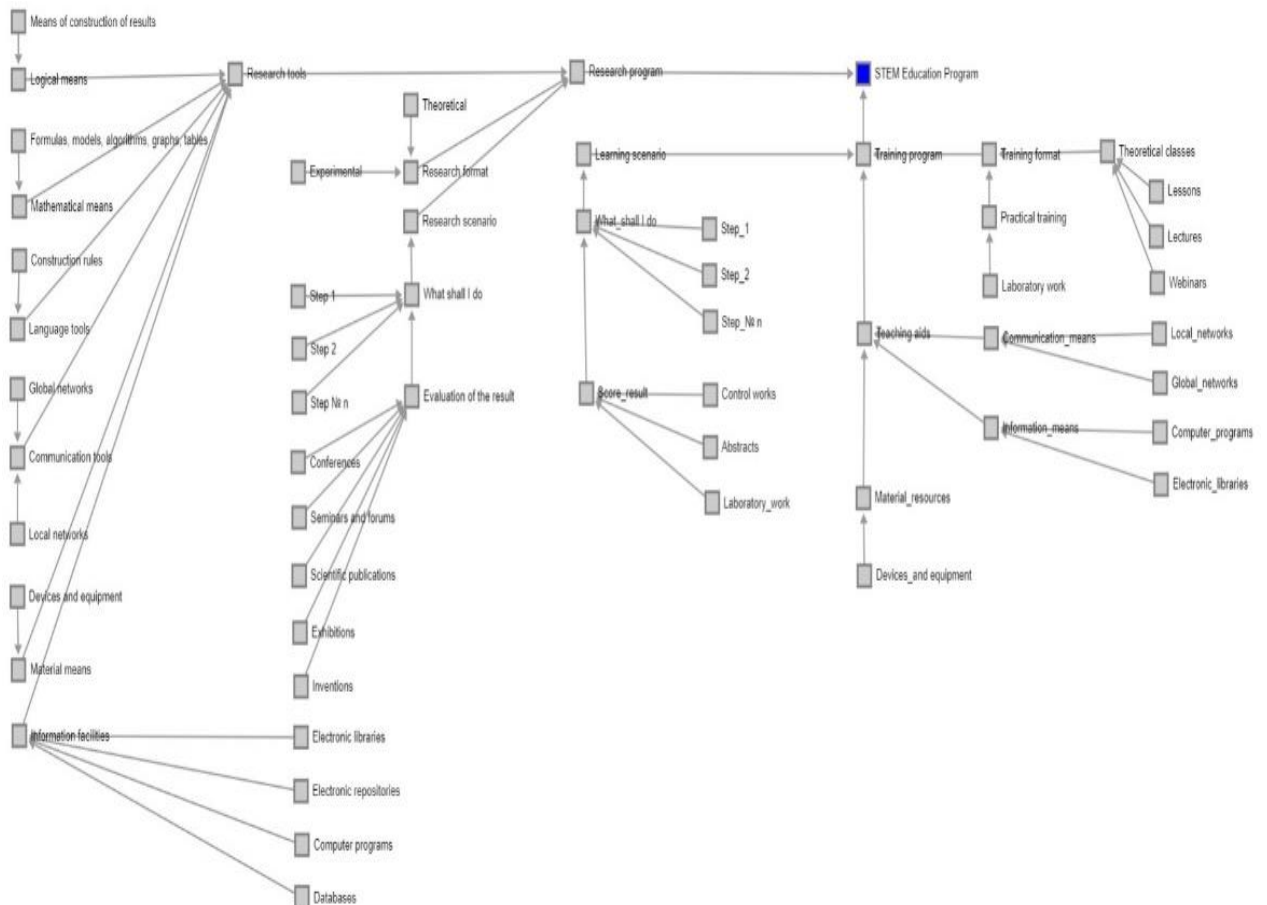
- name of the data block;
- content of the data block entered from the keyboard;

- hyperlinks to external sources of information that have Microsoft Office formats (video, audio, pictures, tables, etc.), as well as to websites and web resources, including other scripts contained in the knowledge base.

The general operational graph-structure of the e-scenario of the learning trajectory knowledge base is presented in Fig. 3.

To build various scenarios of the optimal learning trajectory, taking into account innovations and the future professional activity of specialists, the functionality of the "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios" provides the user with a toolkit with dynamic optimization methods [7]. The methods of dynamic modeling, which have the name - methods of sequential analysis of options, most fully meet the modern requirements of education. The practice of their application shows that they allow to quickly make scientifically based decisions taking into account perspective, risk and uncertainty when it is

necessary to act from what is now and in the future, clarifying previous decisions in order to be competitive.



**Fig. 3. The general operational graph-structure of the e-scenario of the learning trajectory knowledge base**

To build various scenarios of the optimal learning trajectory, taking into account innovations and the future professional activity of specialists, the functionality of the "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios" provides the user with a toolkit with dynamic optimization methods [7]. The methods of dynamic modeling, which have the name – methods of sequential analysis of options, most fully meet the modern requirements of education. The practice of their application shows that they allow to quickly make scientifically based decisions taking into account perspective, risk and uncertainty when it is

necessary to act from what is now and in the future, clarifying previous decisions in order to be competitive.

The continuous change in the situation on the clothing market requires educators to make scientifically based decisions to determine or clarify the optimal trajectory of a specialist's training. In order to build such a trajectory, the states of the educational process are first determined, the parameters of which will be disciplines - mandatory, chosen by the student. To determine the number of states, it is necessary to determine the variations of each of the parameters.

The solution to such a multi-step problem consists in sequentially sorting through all possible variants of states by the years of the student's education, taking into account the main limitations of the educational process, when non-competitive solutions are rejected at each step according to the rules for selecting variants [8]. This is how the best trajectory of a specialist's training is found.

This is the practical implementation of the step-by-step principles of building and installing training programs based on the "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios".

**Discussion.** One of the promising directions for further improvement of the presented principles of education trajectory formation is the development of methodological, ontological and logical bases for designing educational programs. Ontologies play a decisive role in the model of the description of the formation of such trajectories, which involves solving the actual problems of increasing the effectiveness of educational work. Also, one of the promising tasks of the development of the provided IT is the creation of a system of ontological descriptions of various training programs, which simultaneously becomes a means of methodology for the formation of new educational trajectories. The use of the proposed approaches to the formation of a personal educational trajectory allows to make this process, on the one hand, more personalized, and on the other hand, more mobile and unlimited in the format of electronic distribution of educational trajectories. That is, the provided education trajectory formation system allows building both personal and collective educational trajectories. This is achieved due to the fact that a specialist in the field of education has the opportunity to use his own experience, building personal e-scenarios of the formation of education, and, if necessary, connect to them other e-scenarios of education of specialist colleagues, or embed his educational trajectories in their e-scenarios of education, or transfer them

personally to your colleagues, thereby spreading your educational trajectories in the professional sphere and creating educational teams.

Thus, high-quality training of specialists is impossible without a thorough analysis of needs regarding the direction of their future professional activity. This can be achieved by individual selection of the training trajectory [8], its optimization based on the "Prism of Knowledge" with the "Web-Software Complex - Editor of Learning Trajectory Scenarios".

### References

1. The Routledge International Handbook of Student-Centered Learning and Teaching in Higher Education. Edited by Sabine Hoidn, Manja Klemenčič. Published July 29, 2020 by Routledge, 694 p.
2. Sosnytska N.L., Glikman V.S. A student-centered approach to professional education in the conditions of sustainable development of society. Scientific Bulletin of the Flight Academy. Ser. Pedagogical sciences. 2017. Issue 1. P. 377-381.
3. Deineka V.V. Student-centrism: Traditions and modernity. Student-centered educational process as a guarantee of ensuring the quality of higher medical education: materials of III educational method. conf. Kharkiv: KhNMU, 2020. Issue 10. C. 47-49.
4. Kalnoy S. P., Kalna-Dubinyuk T. P. "Prism of knowledge" as virtual form of organization of e-network personal knowledge base on the example of medicine. Problems of innovation and investment development. 27/2021. P. 85-96.
5. Kalnoy S.P. E-scenario of learning as a means of organizing educational and operational interaction of participants in the scientific and educational process", Scientific notes of the Small Academy of

Sciences of Ukraine. [Coll. of science Proceedings ...] K.: 2018. - Issue 11. pp. 43-49.

6. Kalnoy S.P. Ontological mode of the E-scenario of scientific research as a means of organizing the operational research knowledge base. /S.P. Kalnoy// Problems of innovation and investment development (Economics and Management Series). Scientific and practical journal 20/2019. pp. 90-101.

7. Tetyana Kalna-Dubinyuk, Kateryna Ladychenko, Lyudmila Syerova, Mariia Kuchma, Svitlana G.Litovka-Demenina . Dynamic Modeling in Making Scientifically Grounded Business

Decisions. Studies of Applied Economics Special Issue: Development of a Market Economy in the context of the Global Financial Crisis. Vol. 39 No. 9.

8. Mikhalevich, V.S. Sequential optimization algorithms and their application. Cybernetics, 1965, No. 2, pp. 85-88.

9. Nonnecke, G., and D. Acker. Global Resource Systems: A Curriculum to Train the Next Generation of Global Leaders. NACTA Journal. December 2019, Vol 63(1a), pgs. 85-92.

## ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ПРОГРАМИ ДЛЯ ЇХ МАЙБУТЬОГО

Акер Д., Кальна-Дубінюк Т.

**Анотація.** Сучасні тенденції, зокрема глобалізація, цифровізація, інформатизація, комп'ютеризація тощо, диктують нові вимоги до форм, змісту та методів надання освіти. Навчання у формі здобуття знань замінюється формою здобуття компетенцій. Актуальним принципом якості та рівня освіти є компетентнісний підхід, а у сфері надання освітніх послуг – студентоцентричний підхід. Метою даної роботи є поділитися дискусією щодо траєкторії навчання студента необхідними компетенціями для майбутньої професійної діяльності з урахуванням студентоцентричного підходу до системного мислення навчального процесу, необхідного для вирішення складних завдань. і методи динамічної оптимізації. Формування освітньої траєкторії студента базується на освоєнні методологічних, онтологічних і логічних основ побудови знань. Онтології відіграють вирішальну роль в описовій моделі формування таких траєкторій, коли створюється система онтологічних описів різноманітних навчальних програм, яка одночасно стає засобом методології для формування нових траєкторій пізнання. Використання запропонованих принципів формування освітніх траєкторій студента дозволяє зробити цей процес, з одного боку, більш персоналізованим, а з іншого – трансдисциплінарним – що забезпечує об'єднання студентів у навчальні групи за курсами, кафедрами та факультетами. Практична реалізація покрокових принципів побудови та інсталяції освітніх програм відбувається у форматі «Призми знань» на базі «Програмного комплексу Web – редактор сценаріїв траєкторій навчання». Він надає користувачеві інструментарій із методами динамічної оптимізації для побудови різноманітних сценаріїв оптимальної траєкторії навчання з урахуванням інновацій та майбутньої професійної діяльності. Отже, наведена система формування траєкторій знань дозволяє будувати як особистісні бази знань, так і об'єднання груп студентів, що в майбутньому сприятиме розвитку студентоорієнтованої освіти.

**Ключові слова:** траєкторія освіти, компетентності, студентоорієнтована освіта, призма знань, онтологія, електронна мережа, особистісна база знань.

DOI 10.31548/hspedagog14(2).2023.99-106

UDC 378:004(477)

**THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN  
IMPLEMENTING SUSTAINABLE DEVELOPMENT STRATEGY OF  
HIGHER EDUCATION IN UKRAINE**

**KHRYSTIUK S. B.**, PhD in World History, Associate Professor,  
*National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*

E-mail: [s.khrystiuk@nubip.edu.ua](mailto:s.khrystiuk@nubip.edu.ua)

ORCID: 0000-0003-4119-8562

**TSYMBAL S. V.**, Doctor of Psychology, Professor,  
*National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*

E-mail: [s.vtsymbal@nubip.edu.ua](mailto:s.vtsymbal@nubip.edu.ua)

ORCID ID: 0000-0003-0652-369X

**Abstract.** *This research aims to analyze modern problematicity of examining and evaluating ICT role in implementing sustainable development strategy of higher education in Ukraine. Education for sustainable development is considered as a key instrument to achieve sustainable development goals and must respond to the 21<sup>st</sup> century challenges and aspirations as well as develop the right values and skills that will lead to sustainable and inclusive growth and peaceful coexistence; as an integral part of quality education, inherent in the lifelong learning concept. It has proved that various technology-based learning resources have become the new favorites of research and educational practice; they revolutionized the field of education. ICT integration in education is considered as having the potential to transform teaching and learning practices; it intensifies both teaching and learning processes, the quality and accessibility of education, learning environment, learning motivation, the scholastic performance; it increases the speed of perception, understanding, and the huge knowledge depth. In the research terms, it has been specified that ICT pose different challenges (lack of technical knowledge, training experience, limited ICT tools, poorer physical health, and increased vulnerability to cyberbullying, suicide, binge drinking, etc.)*

**Key words:** *information and communication technologies, higher education, sustainable development, sustainable development strategy, sustainable development goals.*

**Introduction.** Today's world is highly integrated, internationalized and characterized by complexity, large-scale, multi-vector and dynamism, creating new challenges to prepare a person for life; it requires people to think innovatively and alternately, to act comprehensively, to be much more mobile professionally and geographically than before, and, therefore, to provide systematic and effective lifelong learning. Learning technology, based on openness, innovation, creativity, perspective, defines a strategic concept to form a modern specialist, his general theoretical

and practical training, professional level, personal qualities. According to

U-Report Ukraine Youth Survey, teachers' training affects the quality of education (44% of respondents) as well as education systems that need to be reformed (36% of respondents). It is also worth noting that education is one of Human Development Index components together with GDP per capita and life expectancy. Therefore, currently, global strategic trend is to develop a dynamic concept of education for sustainable development (hereinafter – ESD) that requires solid,

deep and extensive scientific and theoretical foundations and as broad education and awareness-raising efforts as possible.

Ukraine's informatization strategy is formed taking into account long-term state priorities of socio-economic, scientific, technical, national and cultural development and world achievements, aimed at solving the most important social problems and creating conditions for Ukraine's integration into the global information space; it also requires the introduction of scientifically sound techniques and methods of using information and communication technologies (hereinafter – ICT) in the professionally-oriented activities of teaching staff. The new Law of Ukraine "On Education" was passed, transition to 12-year model of learning was initiated, New Ukrainian School was born, Global Teacher Prize Ukraine was held for the first time, the Law of Ukraine "On Inclusive Education" was adopted (2017); Ukraine participated in PISA for the first time (2018); the start of voluntary EIE (external independent evaluation) for teachers (2019); distance learning (2020); blended learning (2021). Over the years of independent Ukraine, each generation of undergraduate and graduate students has experienced significant educational transformations that have had to change both teaching and learning contents.

#### **Materials & methods of research.**

The objective of the research is to examine and evaluate ICT role in implementing sustainable development strategy (hereinafter – SDS) of higher education in Ukraine. To achieve the stated objective, a system of the following theoretical and research methods was used: analysis of national and foreign researchers' scientific publications to determine the current status of the issue raised in pedagogical theory; comparative analysis of definitions of key terms, such as "sustainable development", "ICT" to compare researchers' views on implementing SDS of higher education in Ukraine; generalization of modern teach-

ing practices in higher educational establishments of Ukraine; objectivity, validity and reliability; formal-logical method to identify competencies, on which Ukraine's higher ESD is based.

**Analysis of recent researches and publications).** Both foreign and national researchers, who have made a significant contribution to ESD research, have laid principle theoretical and practical backgrounds have conducted researches of ICT role in implementing SDS of higher education in Ukraine. Among them we may distinguish Barth M., Godemann J., Rieckmann M., Stoltenberg U. (2007), De Kraker J., Cörvers R. J. M., & Lansu A. (2014), *Gizaw M. E. & Tessema G. W. (2020)*, Hasiuk I., Darmanska I., Mykhaskova M., Pisotska L., & Sukhovirskyi O. (2022), Hudima T., & Malolitneva V. (2020), Paziura N. V., Kodalashvili O. B., Bozhok O. S., Romaniuk V. L., & Zlatnikov V. H. (2021), Vitchenko A., Vitchenko A., Zamotaieva N., Khrystiuk S., Nikolayenko V. (2022), Vyas-Door-gapersad S. (2022), Zhang H. & Zeng Y. (2022) and others. They provide various insights into ICT role in education; assessment of sustainable development of the educational sphere of Ukraine in the paradigm of European integration processes; conceptual and legal framework for promotion of ESD; English teaching in distant education policy development; UNESCO: ESD Goals; designing integral learning outcomes in higher education within the frameworks of the competency-based approach; the use of digitalization (ICTs) in achieving SDG; the ESD, online technology and teleological rationality, etc.

**Results of the research and their discussion.** In September 2015, within the 70th session of the UN General Assembly framework, the UN Summit on Sustainable Development [5] and the Post-2015 Development Agenda adoption was held in New York, at which new development benchmarks were approved. It is worth noting that education has been a top priority for the United Nations Educational,

Scientific and Cultural Organization since 1992. The summit's final document, "Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development," [11] approved 17 Sustainable Development Goals and 169 targets as well as defined the universal, transformational and inclusive Sustainable Development Goals (hereinafter – SDGs) as ambitious and universal agenda to meet major development challenges for humanity. In 2015, the Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 project was launched by the Organization for Economic Cooperation and Development; it offered forms, visions and principles underlying the future of global education and science and aimed to help countries prepare their education systems for the future. The project consists of seven elements: core foundations, transformative competences, student agency, knowledge, skills, attitudes and values, anticipation-action-reflection cycle and focuses on (1) developing students' competencies (knowledge, skills, attitudes and values) in the first phase (2015-19); (2) designing learning environments that can nurture such competencies, i.e. how to implement curricula effectively in the second phase (2019 and beyond) [9].

ESD is a key instrument to achieve SDGs that must respond to the 21<sup>st</sup> century challenges and aspirations as well as develop right values and skills that will lead to sustainable and inclusive growth and peaceful coexistence. Zhang et al (2022) consider ESD as "(1) a world where everyone has the opportunity to benefit from quality education and to learn values, behavior and lifestyles required for a sustainable future and for positive social transformations; (2) a vision of education that seeks to balance human and economic well-being with cultural traditions and respect for the Earth's natural resources; (3) it contains 5 key dimensions, such as the value of sustainable development, personal and social values, teaching meth-

ods, curriculum, structure and organization; (4) focused on disseminating knowledge and theories about sustainable development, promoting students' sustainable development ethics and humanistic consciousness and improving their awareness, skills and practical ability to implement sustainable development". The authors also note, "Various technology-based learning resources (MOOCs, SPOCs, blockchain, cloud technologies, flipped classrooms, micro lessons, mixed teaching) have become the new favorites of research and educational practice and revolutionized the field of education" [14].

According to German researchers (Barth et al, 2007) sustainable development is considered as a normative framework for selecting key competencies in both formal (orientation towards interdisciplinarity, strengthening self-reliance and self-direction in the learning process) and informal (self-directed learning, incidental/experimental learning, socialization) learning settings. They state, "A culture of teaching should be superseded by a culture of learning that combines the learning processes in academic formal and informal settings and that includes competencies developed in extra-curricular settings" [3].

SDG 4, on inclusive and quality education encourages lifelong learning for all based on cognitive, socio-emotional and behavioral learning objectives. As De Kraker et al (2014) claim, "Lifelong learning skills are seen as an essential part of competences, as both the 'state-of-the-art' and professional requirements are rapidly changing. The authors note, "The best way to acquire these competences is in learning environment that combines actual practice ('learning by doing'), and explicit reflection on what and how to learn from that practice ('learning by reflection') and prove that "the concept of competence-based learning offers an appropriate didactic framework for higher ESD, in which the acquisition of transboundary competence is seen as central" [4].

Ukraine, like other UN member-states, has joined the global sustainable development process. The aim of reforming higher education in Ukraine is to create an attractive and competitive national system of higher education, integrated into the European educational and scientific space. An inclusive process of adapting SDGs was initiated to establish strategic frameworks for Ukraine's national development by 2030. Each global goal was regarded taking into account national specifics. Achieving inclusive and equitable quality education for all (ESD, global citizenship education, global learning, political education, ethno-moral education, environmental education, gender education, intercultural education, human rights education) reaffirms the belief that education is one of the most powerful and proven means for implementing SDS. It also aims to provide equal access to affordable vocational training, to eliminate gender and wealth disparities, and achieve universal access to quality higher education [2].

The Strategy for the 2022-2032 Development of Higher Education in Ukraine [1] is aimed at achieving SDGs in Ukraine for the period until 2030 approved by Presidential Decree No. 722 of September 30, 2019 [2]. In particular, the Strategy meets Ukraine's obligations as a member of European Higher Education Area (hereinafter – EHEA); it respects the Bologna Process key principles, enshrined in the Grand Charter of Universities (Bologna, 1988) and the Joint Declaration of the Ministers of Education of Europe "EHEA" of June 19, 1999 on promoting citizens' mobility for further study or employment in a single EHEA, increasing compatibility and comparability of higher education systems for member-states, its competitiveness. It also is in line with provisions for developing an inclusive, innovative and interconnected EHEA by 2030, according to the Rome Ministerial Communiqué of November 19, 2020, the Convention on the Recognition of Qualifications for Higher

Education in the European Region (Lisbon, April 11, 1997), the provisions of the Global Convention on the Recognition of Qualifications in Higher Education, adopted at the 40th session of the UNESCO General Conference (Paris, November 12-27, 2019), article 3 of the Law of Ukraine "On Higher Education".

Ministry of Education and Science of Ukraine pays great attention to ICT integration into all educational processes: since 2005 proper strategies have been declared, educational establishments have been computerized, teachers and students have been acquainted with new digital technologies, distance learning methods, etc. Some researchers (Paziura et al., 2021) outline transformational trends of Ukraine's integration towards EHEA and claim, "Obtaining higher education through distance learning is enshrined in Ukrainian legislation, namely, in the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), the Regulation "On Distance Education" (2013), Order of the Ministry of Science and Education of Ukraine from 07.07.2000, №293 "On the establishment of the Ukrainian Centre for Distance Education" (2000)" [10].

Modern ICT in education reflect one of the most important and sustainable trends in global learning. New ICT (cloud computing, computer testing, e-textbooks, PowerPoint presentations, interactive whiteboard, multimedia projector, teacher's computer, webcam, data transmission system, adapter, consoles, wireless microphone systems, interactive wireless tablet, Internet data-resources, online dictionaries, Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco Webex platforms, etc.) make it possible to intensify and enhance both teaching and learning processes, the quality and accessibility of education, learning environment, learning motivation, the scholastic performance, to increase the speed of perception, understanding, and the huge knowledge depth.

According to Gizaw et al (2020), "ICT integration in education is viewed as

having the potential to transform teaching and learning practices". The researchers also outline ICT advantages and disadvantages as well. Among ICT advantages in education they distinguish between the following: "(1) ICT help enhancing education quality with advanced teaching methods, improving integral learning outcomes and enabling reforms or better education management; (2) ICT increase flexibility so that learners can access the education regardless of time and geographical barriers; (3) ICT offer a lot of materials and communication opportunities to improve teaching and learning activities; (4) positive perceptions of teachers, learners and administrators on the use of ICT tools in teaching and learning practices." At the same time, they claim that ICT effective integration in education poses different challenges (lack of technical knowledge, training experience, limited ICT tools, poorer physical health, and increased vulnerability to cyberbullying, suicide, and binge drinking) [6].

As noted in S. Vyas-Doorgapersad's paper, "ICT is the essential infrastructure platform for SDGs; a paradigm shift in public administration discipline that emerged around 1995 and has now become increasingly dominant (computers, television, network hardware and software, satellite systems, e-education, e-health, e-commerce, cell phones and e-filling)" [13].

Ukrainian researchers (Hudima et al, 2020) pay special attention to the essence of ESD both worldwide and in Ukraine noting, "Education is a critical element to overcome poverty; various educational projects and programs enhance the skills and abilities to use natural resources more effectively and help improve energy efficiency and use of renewable energy sources; there is a direct link between such areas as economic growth, entrepreneurship, skills needed in the labor market and education; education can make a significant change in production models, give preference to more sustainable goods and

prevent wastes". They also emphasize, "To upgrade Ukraine's education system, it is appropriate to develop the National Strategy on ESD and its implementation plan based on global SDGs. It is required to switch from traditional education to the model focused on sustainable development with the underlying extensive interdisciplinary knowledge based on an integrated approach to develop society, economy, and environment" [8].

The issue of reforming Ukraine's education sector by implementing advanced global practices and standards is of vital importance, but it meets a number of challenges. The results of the research conducted by Ukrainian researchers (Hasiuk et al, 2022) has shown that "achieving positive change in ESD is only possible with a systemic approach encompassing reforms at all levels of management. It is extremely important 1) to improve both the valid legislation regulating Ukraine's education in EHEA, its content, training of rectors and faculty in accordance with the best European educational practices; 2) to focus education reforms on improving the material and technical base, financial support, faculty's decent remuneration and enhancing their social status and prestige of teaching and scientific professions; 3) to improve valid educational legislation aimed at increasing universities' autonomy, to bring ICT in line with international standards" [7].

Thus, having analyzed many data on the issue raised, we may conclude that sustainable development requires the comprehensive and dynamic educational approach that takes into account the importance of critical thinking, social learning and involvement in community life, promoting peaceful coexistence in freedom and prosperity and an enabling environment for present and future generations.

#### **Список використаних джерел**

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–

2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України № 286-р/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text>.

2. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України №722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>.

3. Barth M., Godemann J., Rieckmann M., Stoltenberg U. Developing key competencies for sustainable development in higher education, 2007. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(4), 416–430. DOI: 10.1108/14676370710823582.

4. De Kraker J., Cörvers R. J. M., & Lansu A. E-learning for sustainable development: linking virtual mobility and transboundary competence, 2014. *E-learning and sustainability* Peter Lang GmbH.

5. Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development, 2017. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/N17/383/36/PDF/N1738336.pdf?OpenElement>.

6. Gizaw M. E. & Tessema G. W. Role of information and communication technologies in educational systems: a systematic review, 2020. *International Journal of Scientific Reports*, 6(7), 277–282. DOI: <http://dx.doi.org/10.18203/issn.2454-2156.IntJSciRep20202644>.

7. Hasiuk I., Darmanska I., Mykhaskova M., Pisotska L., & Sukhovirskyi O. Assessment of Sustainable Development of the Educational Sphere of Ukraine in the Paradigm of European Integration Processes, 2022. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(2), 136–155. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/572>.

8. Hudima T. & Malolitneva V. Conceptual and Legal Framework for Promotion of Education for Sustainable Development: Case Study for Ukraine, 2020. *European Journal of Sustainable Development*, 9(2), 42. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2020.v9n2p42>.

9. OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030, 2019. URL: [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills\\_for\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030.pdf).

10. Paziura N. V., Kodalashvili O. B., Bozhok O. S., Romaniuk V. L., & Zlatnikov V. H. English teaching in distant education policy development: Ukrainian aspect, 2021. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 121–136. DOI: <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1335>.

11. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives; UNESCO: Paris, France, 2017. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444/PDF/247444eng.pdf.multi>.

12. Vitchenko A., Vitchenko A., Zamotaieva N., Khrystiuk S., Nikolayenko V. Designing Integral Learning Outcomes in Higher Education within the Frameworks of the Competency-Based Approach, 2022. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(6), 1–13. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i6>.

13. Vyas-Doorgapersad S. The Use of Digitalization (ICTs) in Achieving Sustainable Development Goals, 2022. *Global Journal of Emerging Market Economies*, 14(2), 265–278. DOI: 10.1177/097491012111067295.

14. Zhang H. & Zeng Y. The Education for Sustainable Development, Online Technology and Teleological Rationality: A Game between Instrumental Value and Humanistic Value, 2022. *Sustainability*, 14(4), 2101. <https://doi.org/10.3390/su14042101>.

## References

1. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022). On Approval of the Development Strategy of Higher Education in Ukraine for 2022-2032. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text>.

2. Decree of the President of Ukraine. (2019). On the Sustainable Development Goals of Ukraine until 2030. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>.
3. Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M., Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(4), 416–430. DOI: 10.1108/14676370710823582.
4. De Kraker, J., Cörvers, R. J. M., & Lansu, A. (2014). E-learning for sustainable development: linking virtual mobility and transboundary competence. *E-learning and sustainability* Peter Lang GmbH.
5. Education for sustainable development in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development. (2017). Retrieved from <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UN-DOC/LTD/N17/383/36/PDF/N1738336.pdf?OpenElement>
6. Gizaw, M. E. & Tessema, G. W. (2020). Role of information and communication technologies in educational systems: a systematic review. *International Journal of Scientific Reports*, 6(7), 277–282. DOI: <http://dx.doi.org/10.18203/issn.2454-2156.IntJSciRep20202644>.
7. Hasiuk, I., Darmanska, I., Mykhaskova, M., Pisotska, L., & Sukhovirskyi, O. (2022). Assessment of Sustainable Development of the Educational Sphere of Ukraine in the Paradigm of European Integration Processes. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(2), 136–155. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/572>,
8. Hudima, T., & Malolitneva, V. (2020). Conceptual and Legal Framework for Promotion of Education for Sustainable Development: Case Study for Ukraine. *European Journal of Sustainable Development*, 9(2), 42. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2020.v9n2p42>
9. OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. (2019). Retrieved from [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills\\_for\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030.pdf).
10. Paziura, N. V., Kodalashvili, O. B., Bozhok, O. S., Romaniuk, V. L., & Zlatnikov, V. H. (2021). English teaching in distant education policy development: Ukrainian aspect. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 121–136. DOI: <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1335>.
11. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives; UNESCO: Paris, France. (2017). Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444/PDF/247444eng.pdf.multi>.
12. Vitchenko, A., Vitchenko, A., Zamotaieva, N., Khrystiuk, S., Nikolayenko, V. (2022). Designing Integral Learning Outcomes in Higher Education within the Frameworks of the Competency-Based Approach. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(6), 1–13. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i6>.
13. Vyas-Doorgapersad, S. (2022). The Use of Digitalization (ICTs) in Achieving Sustainable Development Goals. *Global Journal of Emerging Market Economies*, 14(2), 265–278. DOI: 10.1177/097491012111067295.
14. Zhang, H. & Zeng, Y. (2022). The Education for Sustainable Development, Online Technology and Teleological Rationality: A Game between Instrumental Value and Humanistic Value. *Sustainability*, 14(4), 2101. <https://doi.org/10.3390/su14042101>.

## РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Христюк С. Б., Цимбал С. В.

**Анотація.** Дане дослідження присвячено аналізу сучасної проблематики вивчення та оцінки ролі інформаційно-комунікаційних технологій у реалізації стратегії сталого розвитку вищої освіти України. Концепт «освіта для сталого розвитку» розглядається як ключовий інструмент для досягнення цілей сталого розвитку і має відповідати на виклики та прагнення 21-го століття, а також розвивати правильні цінності та навички, які призведуть до сталого та інклюзивного зростання, мирного співіснування; як невід’ємна частина якісної освіти, властива для концепції навчання впродовж життя. Інформаційно-комунікаційні технології розглядаються як важлива інфраструктурна платформа для цілей сталого розвитку; зміна парадигми в дисципліні державного управління, яка виникла близько 1995 року і зараз стає все більш домінуючою. Виявлено, що сталий розвиток вимагає комплексного та динамічного освітнього підходу, який враховує важливість критичного мислення, соціального навчання та участі у житті громади, мирного співіснування в умовах свободи та процвітання, формування сприятливого середовища для нинішнього та майбутніх поколінь. Доведено, що різноманітні технологічні навчальні ресурси стали новими фаворитами дослідницької та освітньої практики та революціонізували сферу освіти. Вважається, що інтеграція ІКТ в освіту має потенціал для трансформації практики викладання та навчання; інтенсифікує процес викладання та навчання, якість і доступність освіти, освітнє середовище, навчальну мотивацію, успішність у навчанні; збільшує швидкість сприйняття, розуміння і величину знань. В межах дослідження визначено, що інформаційно-комунікаційні технології також створюють різні проблеми, зокрема, через відсутність технічних знань, досвіду навчання, обмеженість засобів інформаційно-комунікаційних технологій, погіршення фізичного здоров’я та підвищену вразливість до кіберзалякування, самогубства, пияцтва, тощо.

**Ключові слова:** інформаційні та комунікаційні технології, вища освіта, сталий розвиток, стратегія сталого розвитку, цілі сталого розвитку.

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.150-155

УДК 156.96:618.177

**ПСИХОСОМАТИЧНЕ БЕЗПЛІДДЯ: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ, ВИРІШЕННЯ****ПЕРЕПЕЛЮК Т. Д.**, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології**Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини**E-mail: [tetiana.perepeliuk@udpu.edu.ua](mailto:tetiana.perepeliuk@udpu.edu.ua)

ORCID: 0000-0001-6313-2279

**Анотація.** Складна міждисциплінарна тема психотерапії та психосоматичної медицини у питаннях репродукції багато разів привертала увагу фахівців. В останні десятиліття у зв'язку зі зростанням у всьому світі проблем в репродуктивній сфері людей дуже актуальною стала проблема збереження репродуктивного здоров'я населення, що потребує об'єднання зусиль з боку медицини та психології. У цій статті представлено огляд сучасних зарубіжних та вітчизняних наукових публікацій, присвячених вивченню психологічних та психосоматичних особливостей жінок з репродуктивними порушеннями, а також психологічних предикторів та наслідків даних проблем. Виділено найбільш та найменш вивчені психологічні аспекти порушення репродуктивного здоров'я, описано результати досліджень, згадано метод психотерапевтичної роботи з жінками. Репродуктивна медицина в даний час досягла вражаючих успіхів за рахунок революційного розвитку біотехнологій. Проте значній кількості жінок доводиться багато років безуспішно боротися з безпліддям, соціальні наслідки цього вкрай значимі для сім'ї та суспільства загалом. Більшу увагу клініцисти приділяють психічній сфері пацієнтів, обліку взаємозв'язків психічного та соматичного здоров'я інфертильних жінок, забезпеченню вимушено бездітних пар необхідною психологічною допомогою, що дозволить зменшити стрес під час лікування безпліддя та підвищити задоволеність пацієнтів.

**Ключові слова:** безпліддя, психосоматика, лікування безпліддя, психотерапія безпліддя, репродуктивне здоров'я, психосоматичні особливості жінок.

**Актуальність (Introduction).**

Враховуючи делікатність проблеми, лікування безпліддя потребує застосування не тільки загальноприйнятого підходу у вигляді медикаментозного лікування, що призначаються фахівцями різних напрямків – репродуктологом, урологом/андрологом, гінекологом, ендокринологом, а й проведення адаптаційних та реабілітаційних заходів психотерапевтичної спрямованості. Подібний підхід може підтримувати пару як у прихильності до лікування, так і покращуючи міжособистісні відносини всередині самої пари.

Такий погляд останні десятиліття поділяють більшість фахівців, які працюють у сфері репродуктології.

Проте акцент у цьому напрямі робиться переважно щодо жінок. Частота репродуктивних проблем, пов'язана з фізіологічними змінами в організмі людини та відображена у показниках жіночого фертильного потенціалу, дуже велика. Разом з тим, незважаючи на значні наукові здобутки, досить високими за частотою залишаються випадки психосоматичного безпліддя. Серед причин психосоматичного безпліддя можуть розглядатися психологічні чинники, зокрема особливості взаємовідносин у парі, що стосуються сімейного та сексуального благополуччя. Ці аспекти з якоїсь причини більшою мірою розглядаються у жінок, причому роль психологічних факторів у генезі жіночої безплідності показана

© Перепелюк Т.

у багатьох зарубіжних публікаціях ще з середини ХХ століття. В Україні подібні дослідження з'явилися лише в останні десятиліття та набувають актуальності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Вивченням психологічних причин та наслідків психосоматичного безпліддя активно займаються представники психоаналітичної школи. Із сучасних публікацій слід виділити роботи зарубіжних авторів А. Ферро, Р. Ломбарді, Н. Куліш та А. Аббасі, які описують проблему соматизації та глибоких особистісних конфліктів, що у основі безпліддя. В Україні цю проблему досліджували В. Бендес, А. Міхеев та інші.

**Мета (Purpose).** Метою роботи є визначення причин та наслідків психосоматичного безпліддя.

**Результати (Results).** Говорячи про предиктори захворювання, необхідно мати на увазі такі поняття: психосоматика, соматизація, соматоформні розлади. Поняття соматизації було вперше введено у психоаналізі (W. Steckel) для позначення істероформних соматичних порушень, які розуміються як символічний вираз несвідомого конфлікту [4, с. 257].

Соматизація розглядається у психоаналізі як один з механізмів психологічного захисту, при якому відкинуте переживання перетворюється на соматичний симптом. Пізніше відбулося розширення цього поняття. Під соматизацією сьогодні розуміється феномен виникнення фізичних симптомів хвороби, обумовлених не органічними структурними дефектами, а насамперед психічними процесами. Базова ідея інтегративного (психодинамічного, когнітивно-поведінкового та системного) підходу полягає в тому, що психічний процес, що лежить в основі соматизації, розуміється як цикл обробки сигналів, в якому компоненти, що

відповідають за сприйняття, інтерпретацію та ефективну поведінку, взаємодіють дисфункціонально.

Соматичні захворювання, у походження яких велика роль приділяється психологічним факторам, стали називатися психосоматичними, а функціональні розлади, зумовлені тривалою дією цих факторів – соматизованими. При цьому необхідно розмежувати соматизовані розлади, які супроводжують об'єктивно констатовані функціональні порушення від соматоформних розладів, коли людина наполегливо пред'являє соматичні симптоми, незважаючи на негативні результати медичних обстежень, коли спостерігається тенденція «переживати та описувати тілесні симптоми, які не мають фізіологічного пояснення, помилково відносити їх на рахунок якогось захворювання та звертатися за медичною допомогою» [6].

При найширшому трактуванні терміну соматизація розуміється як базовий спосіб тілесно-душевної взаємодії, при якому психосоціальний стрес знаходить своє відображення у тілесних симптомах. У цьому контексті соматизація є нормативною складовою поведінки людини [1].

Дослідник А. Аббасі вважає, що в акушерстві та гінекології соматизовані розлади і в кількісному, і в якісному відношенні представлені досить широко, а самі патогенетичні фактори залежать від специфічних гендерних біопсихосоціальних умов, психоендокринного фактора та суб'єктивних переживань сексуального характеру, опосередкованих нормами та традиціями культури, до якої належить жінка [3].

Провівши аналіз великої кількості клінічних випадків, А. Аббасі з колегами розробив свою класифікацію соматизованих захворювань. Було виділено три групи:

1. Специфічні соматичні реакції, що виникають протягом специфічних

життєвих фаз або час перехідних періодів;

2. Психоендокринні розлади;

3. Соматоформні захворювання органів жіночої репродуктивної системи.

У своїй науковій праці А. Абассі дає уявлення про патогенетичні шляхи, супутні захворювання, спеціальні діагностичні методи і терапевтичні прийоми [3, с. 370].

Багато зарубіжних дослідників схильні пояснювати походження безпліддя, особливо психосоматичного з точки зору психоаналізу. Деякі з них намагаються знайти причину безпліддя в ранньому дитинстві. У процесі розвитку жінки різноманітні прямі чи опосередковані впливи здатні вибудувати небажані схеми в структурі особистості, що може викликати «гальмування жіночої ролі». У той же час спотворені уявлення про вагітність і материнство, сформовані в результаті виховання, призводять до того, що ці жінки відчують сильний страх перед вагітністю, а безпліддя виникає у них як психологічний захист. У цих жінок можна виявити конфлікт між свідомим бажанням завагітніти і несвідомим неприйняттям вагітності та материнства [4, с. 270].

Відходячи від теоретичних аспектів, варто сказати, що усвідомлення своєї бездітності саме по собі є сильним стресом, який отруює радість життя і посилює проблему. Тому, якщо невдачі тривають рік за роком, а стрес збільшує проблему, необхідно звернутися до фахівця, який допоможе її вирішити. На фізіологічному рівні тривалий стрес накладає відбиток на діяльність усіх органів, в тому числі пов'язаних із продовженням роду. У переважної більшості жінок з безпліддям виявляються різні порушення психоемоційної сфери: почуття неповноцінності, самотності, нервові зриви в період чергової менструації та ін. Комплекс цих

симптомів об'єднується в «синдром очікування вагітності».

Вивчення безпліддя останні десятиліття ведеться в різних галузях біології, медицини, психології, психіатрії, соціології. Розуміння серйозності проблеми з боку урядів багатьох країн дозволило створити умови для активної розробки, розвитку та вдосконалення методів діагностики та лікування безпліддя, у тому числі впровадження допоміжних репродуктивних технологій.

Тимчасовим критерієм встановлення діагнозу безплідності, позначеним Всесвітньою Організацією Охорони здоров'я, вважається термін 12 місяців, протягом якого пара при регулярних незахищених статевих контактах зазнає невдач у спробах зачати дитину. Після появи даних, що підтвердили ефективність психотерапевтичного втручання, стали розроблятися мультидисциплінарні програми надання допомоги, які передбачають співпрацю лікарів та психологів на етапах діагностики, лікування, використання допоміжних репродуктивних технологій, подальшого супроводу вагітності та пологів [2].

Одним із основних завдань у роботі психолога з безпліддям залишається виявлення конфлікту, під впливом якого організм жінки не дозволяє собі здійснити репродуктивну функцію. Етапи терапії складаються з вирішення конфлікту, розрядки емоційної напруги, переоцінки цінностей та побудови нового конструкту. Конфлікт може бути смисловим (конфлікт цінностей) — наприклад, між бажанням мати дитину, потребою віддавати, з одного боку, і небажанням переривати кар'єру або порушувати звичний спосіб життя, прагненням «пожити для себе», з іншого. Конфлікт може бути пов'язаний з низькою самооцінкою або вивченою безпорадністю, зі спотвореними уявленнями про материнську роль (що нерідко виявляється у надцінності материнства), зі страхом перед самими

процесами виношування дитини та пологів, з побоюваннями змін свого тіла та здоров'я в цілому, зі страхом народження хворої дитини, з вибором партнера чи незадовільними відносинами у парі, з порушеннями, що були у період раннього розвитку жінки (перинатальні травми, порушення діадичних відносин), з деструктивними стосунками з власною матір'ю, з особливостями сімейних сценаріїв та безліччю інших факторів.

З огляду на теоретичні знання та практичний досвід у цій галузі психологи, які працюють зі сферою репродукції, вважають, що визначати безплідність як «психогенну» або суто «медичну» проблему — не конструктивно. Важко припустити психогенність у низці суто медичних діагнозів — запальних процесах, вроджених вадах чи дисгормональних порушеннях (хоча щодо деяких із них такі гіпотези теж висловлюються дослідниками), але напевно варто заперечувати роль впливу хвороби на психологічний стан жінки. «Безплідність неясного ґенезу» — діагноз, при якому не виявлено будь-яких фізіологічних причин безпліддя, його і прийнято в медицині відносити до психогенного фактора за залишковим принципом. Але наявність соматичних порушень не означає, що безпліддя не психогенне, а навпаки, має посилювати увагу фахівців до психологічного здоров'я жінки.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Відтак, причини та наслідки психосоматичного безпліддя є взаємопов'язані та в однаковій мірі можуть бути перепорою вагітності.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що для жінок з порушенням репродуктивних функцій, безпліддям у порівнянні зі здоровими у репродуктивному відношенні жінками характерними є наступні особливості:

- недостатність здатності до соціальної адаптації;

- загальна інфантильність, що виявляється незрілістю особистісної сфери, спотвореною чи незрілою ставово-рольовою ідентифікацією;

- неадекватні (інфантильні, дезадаптивні) форми реагування на стресові ситуації;

- емоційна нестійкість;

- внутрішня конфліктність;

- базова недовіра до навколишнього світу, що поєднується із залежністю від інших;

- підвищений рівень особистісної та ситуативної тривожності;

- занижена самооцінка або компенсовано занижена самооцінка;

- пригнічена агресія різної спрямованості;

- ускладнені відносини з іншими людьми, насамперед – близькими, деструктивний досвід відносин з власною матір'ю.

Враховуючи проведене нами теоретичне дослідження, у практичній корекційній роботі з психологічною складовою, що зумовлює проблему безпліддя, як основні слід виділити кілька блоків роботи:

- робота з підвищеною тривожністю;

- опрацювання відносин з матір'ю;

- робота з образом «Я» та самооцінкою;

- актуалізація ресурсів за допомогою ресурсних технік.

Перспективою подальших досліджень вважаємо дослідження психоемоційного стану жінок в період вагітності.

#### **Список використаних джерел**

1. Бендас В. В., Міхеев А. О. Вплив психосоматичних розладів на розвиток психологічного безпліддя (огляд літератури). *Клінічна та експериментальна патологія*. 2018. № 1 (63). С. 122–126.

2. Психосоматика безпліддя у жінок. Як з цим впоратися. URL:

<https://dai.kiev.ua/psixosomatikabezplid-dya-u-zhinok-i-yak-z-cim-vporatisya/>  
(дата звернення: 06.10.2023)

3. Abbasi A. «Where Do the Ova Go?» An Analytic Exploration of Fantasies Regarding Infertility. *Psychoanalytic Inquiry*. 2021. Vol. 31. № 4. P. 366–379. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07351690.2010.516228>

4. Ferro A. Creativity in the Consulting Room: Factors of Fertility and Infertility. *Psychoanalytic Inquiry*. 2022. Vol. 32. № 3. P. 257–274. URL: <http://opensample.info/creativity-in-the-consulting-room-factors-of-fertility-and-infertility>

5. Kulish N. On Childlessness. *Psychoanalytic Inquiry*. 2021. № 31. P. 350–365. URL: <http://www.pep-web.org/document.php?id=pi.031.0350a&type=hitlist&num=6&query=zone1%2Cparagraphs|zone2%2Cparagraphs|whocitedthis%2Cijp.083.0085a>

6. Lombardi R. The Body, Feelings, and the Unheard Music of the Senses. *Contemporary Psychoanalysis*. 2021. Vol. 47. № 1. P. 3–24. URL: <http://www.wawhite.org/uploads/Journals/CP47-1-LOMBARDI.pdf>

### References

1. Bendas V. V., Mikhyyev A. O. (2018) Vplyv psykhosomatychnykh rozladiv na rozvytok psykholohichnoho bezplidnya (ohlyad literatury). [The influence of psychosomatic disorders on the development of psychological infertility

(literature review)] *Klinichna ta eksperymental'na patolohiya*. № 1 (63). S. 122–126.

2. Psykhosomatyka bezplidnya u zhinok. Yak z tsym vporatisya. [Psychosomatics of infertility in women. How to deal with it] URL: <https://dai.kiev.ua/psixosomatikabezplid-dya-u-zhinok-i-yak-z-cim-vporatisya/>  
(data zvernennya: 06.10.2023)

3. Abbasi A. (2021) «Where Do the Ova Go?» An Analytic Exploration of Fantasies Regarding Infertility. *Psychoanalytic Inquiry*. Vol. 31. № 4. P. 366–379. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07351690.2010.516228>

4. Ferro A. (2022) Creativity in the Consulting Room: Factors of Fertility and Infertility. *Psychoanalytic Inquiry*. Vol. 32. № 3. P. 257–274. URL: <http://opensample.info/creativity-in-the-consulting-room-factors-of-fertility-and-infertility>

5. Kulish N. (2021) On Childlessness. *Psychoanalytic Inquiry*. № 31. P. 350–365. URL: <http://www.pep-web.org/document.php?id=pi.031.0350a&type=hitlist&num=6&query=zone1%2Cparagraphs|zone2%2Cparagraphs|whocitedthis%2Cijp.083.0085a>

6. Lombardi R. (2021) The Body, Feelings, and the Unheard Music of the Senses. *Contemporary Psychoanalysis*. Vol. 47. № 1. P. 3–24. URL: <http://www.wawhite.org/uploads/Journals/CP47-1-LOMBARDI.pdf>

## PSYCHOSOMATIC INFERTILITY: CAUSES, CONSEQUENCES, SOLUTIONS

Perepeljuk T. D.

**Abstract.** *The complex interdisciplinary topic of psychotherapy and psychosomatic medicine in matters of reproduction has attracted the attention of specialists many times. In recent decades, in connection with the growth of problems in the reproductive sphere of people throughout the world, the problem of preserving the reproductive health of the population has become very urgent, which requires the joint efforts of medicine and psychology. This article presents an overview of modern foreign and domestic scientific publications devoted to the study of psychological and psychosomatic characteristics of women with*

© Перепелюк Т.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

*reproductive disorders, as well as psychological predictors and consequences of these problems. The most and least studied psychological aspects of reproductive health disorders are highlighted, research results are described, and the method of psychotherapeutic work with women is mentioned. Reproductive medicine has now achieved impressive success due to the revolutionary development of biotechnology. However, a significant number of women have to struggle unsuccessfully with infertility for many years, the social consequences of this are extremely significant for the family and society in general. Clinicians pay more attention to the mental sphere of patients, accounting for the relationship between the mental and somatic health of infertile women, providing forced childless couples with the necessary psychological help, which will reduce stress during infertility treatment and increase patient satisfaction.*

**Key words:** *infertility, psychosomatics, infertility treatment, infertility psychotherapy, reproductive health, psychosomatic characteristics of women.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.144-149

УДК 159.922:618.177(100)

**ІДІОПАТИЧНЕ БЕЗПЛІДДЯ - ВАЖЛИВА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО СВІТУ****ПАПУЧА М. В.**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

ORCID ID: 0000-0001-5264-3241

**Анотація.** Безпліддя, яке визначається як неможливість зачаття після одного року незахищеного статевого акту, є серйозною суспільною проблемою, що спричиняє значні психологічні, економічні та соціальні проблеми для сімейних пар. Проблеми жіночої безплідності були актуальними і залишаються такими протягом багатьох століть і років. Високий рівень сучасної медицини не завжди здатний допомогти та відповісти на запитання жінці: «Чому вагітність не настає?». Ці проблеми в останнє десятиліття активно вивчаються в психології та психотерапії, що дозволило виявити не лише психологічні наслідки порушень репродуктивного здоров'я у жінок, а й психологічні причини виникнення цих порушень. У статті досліджено, що в виникненні ідіопатичного безпліддя велику роль відіграють психологічні фактори та механізми трансформації психічного в соматичний. Психотерапевтичний погляд на проблему ідіопатичного безпліддя полягає у визнанні того факту, що в конкретний момент життя особистість перебуває у стані інтрапсихічного чи міжособистісного конфлікту, що на несвідомому рівні блокує можливість народження дитини. Жінки з ідіопатичною безплідністю порівняно з фертильними відрізняються більш вираженим проявом таких несвідомих механізмів реалізації своєї репродуктивної функції. Центральною нервовою системою блокується репродуктивна функція, внаслідок чого можуть спостерігатися дисфункція яєчників з утворенням кіст, порушення овуляції, недолік вироблення жовтим тілом гормонів, спазмування маткових труб, посилене вироблення антиспермальних антитіл.

**Ключові слова:** ідіопатична безплідність, психосоматичні механізми, внутрішньоособистісний конфлікт, психотерапія безпліддя.

**Актуальність (Introduction).**

Незважаючи на десятиліття досліджень, етіологія безпліддя залишається недостатньо вивченою, і в 30% випадків причина не встановлена. Безплідність залишається однією з найважливіших медичних, соціальних та державних проблем: за даними ВООЗ, із нею стикається 15% подружніх пар репродуктивного віку у всьому світі. Зокрема, в Україні налічується близько 20% безплідних пар, тобто, кожна п'ята сім'я країни. Таку ситуацію можна вважати надзвичайною, адже безпліддя – це не лише внутрішньосімейна проблема, але в першу чергу - соціальна, що веде до зниження репродуктивного потенціалу та погіршення демографічних показників країни.

Серед причин безпліддя можна виділити як органічні, так й функціональні, а також комбінацію чинників. Найбільш частими є трубний, перитонеальний, ендокринний, матковий, шийковий фактори, і навіть імунологічні порушення. Як не парадоксально, але значне місце серед причин безплідності займає так звана ідіопатична безплідність, і незважаючи на розвиток діагностичних можливостей, її частота зростає. Слід також зазначити, що здатність жінки до зачаття пов'язана не тільки зі станом її репродуктивної системи, але й з психоемоційним станом.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Аналіз літературних джерел засвідчив, що до

питання важливості проблеми ідіопатичного безпліддя, свідчить, що взаємовплив стану психіки та безпліддя має комплексний характер і залежить від різних чинників. Психологічну сторону готовності до материнства та соціальний аспект питання досліджували сучасні зарубіжні та українські вчені: Cannarella R., Leon I. G., Menninger W. C., Булавенко О. В., Бендас В. В., Міхеев А. О., Дзісь Н. П. та інші., але питання ідіопатичного безпліддя, як важливої проблеми сучасного світу досліджено недостатньо, саме це сформувало мету дослідження.

**Мета (Purpose).** Метою роботи є висвітлення питання ідіопатичного безпліддя, як важливої проблеми сучасного світу.

**Результати (Results).** Виникнення ідіопатичної безплідності пов'язане у більшості випадків із психічним станом жінки, впливом на її репродуктивну функцію емоційного стресу, психосоціальних та сімейних факторів, психічних захворювань [9–10]. У той же час стрес, пов'язаний з неспроможністю репродуктивної функції, супутня тривога або депресивна реакція, порушення сну, що впливають на гормональну регуляцію, розглядаються як ланки процесу трансформації психологічних процесів у соматичні [10, с. 1].

У сучасній літературі обговорюється широкий спектр впливу на гормональний профіль (кортикотропін-рилізінг-гормон, лютеїнізуючий гормон, фолікулоstimулюючий гормон, тиреотропний гормон, естрадіол, тестостерон, мелатонін), а також на медіатори запалення (фактор некрозу пухлини  $\alpha$ , інтерлейкін 6, С-реактивний білок) депривації сну, синдрому апное уві сні, та відповідний недолік оксигенації мозку, порушень прийому їжі та залежності від психоактивних речовин як у жінок – факторів, здатних зумовити розвиток безплідності або зробити внесок у її механізм розвитку [9, с. 16].

Стан репродуктивної системи жінки багато в чому залежить від її преморбідних особистісних особливостей та реакції в умовах стресової ситуації. Прикладами подібних явищ можуть слугувати: тимчасове припинення менструацій у період воєнних дій, «стресова» дисфункція яєчників, виражена психоемоційна напруга у повсякденному житті через негативну атмосферу на роботі, переживання за партнера, а також сильне бажання стати матір'ю (хибна вагітність) [5, с. 112].

Особливий вплив на стан репродуктивної функції «сімейний сценарій», або «батьківська програма», – досвід материнства старшого покоління у конкретній сім'ї. У ряді випадків на несвідомому рівні включаються спеціальні установки на негативний вплив народження дітей на розвиток і самореалізацію особистості жінки, і думка про вагітність витісняється. Центральною нервовою системою блокується репродуктивна функція, внаслідок чого можуть спостерігатись дисфункція яєчників з утворенням кіст, порушення овуляції, недолік вироблення жовтим тілом гормонів, спазмування маткових труб, посилення вироблення антиспермальних антитіл [8, с. 47].

В науковій літературі описано психологічні передумови безпліддя незалежно від фертильного віку. До них відносять особливу передиспозицію особистості, що формується внаслідок сімейного виховання, у якому особлива роль відводиться материнському впливу з негативним знаком, коли на несвідомому рівні блокується настання вагітності. Йдеться про дистанційовані взаємини з матір'ю або обома батьками, підвищену вимогливість до дитини, знецінення її успіхів, нав'язування необхідності піклуватися про молодших за їх наявності в сім'ї [4, с. 75].

Починаючи з середини ХХ ст. в акушерстві та гінекології з'явилися психосоматичні концепції формування

безпліддя у жінок за відсутності органічної патології. Дослідник W. C. Menninger називав незрозуміле безпліддя «психічним конфліктом, що йде під гінекологічним прапором». Під психічним конфліктом автор розумів різні його варіанти, найчастішими з яких є змінена сексуальна ідентичність (одностатевий сексуальний потяг) і дисфункціональні взаємини з матір'ю [9, с. 20].

Інший зарубіжний науковець, I. C. Fischer вважав, що жінки, які страждають ідіопатичною безплідністю, відрізняються двома стилями особи, «несумісними з материнством». Мова йде про слабких, інфантильних, емоційно незрілих, надмірно опікуваних оточенням – і владних, агресивних, з наявністю багатьох маскуліних рис жінок [7, с. 71].

Серед психологічних причин ідіопатичного безпліддя відзначається подолання психотравмуючих подій минулого досвіду, які найчастіше йдуть з дитинства: відхід батьків з батьківської сім'ї, важке матеріальне становище – які можуть асоціюватися з наявністю дітей у сім'ї, сприяючи формуванню у такої жінки у дитинстві віці «психологічного зречення вагітності» [2].

Також описані внутрішні особистісні конфлікти через боротьбу мотивів, коли жінка хоче бути реалізованою і в кар'єрі, і в материнстві. Обидва ці бажання можуть мати однакову цінність і інтенсивність, але вони різноспрямовані і тому, представляються жінці конфліктними [2].

Психоаналітичний погляд на проблему ідіопатичного безпліддя припускає, що в конкретний момент життя особистість перебуває у стані внутрішньоособистісного або міжособистісного конфлікту, що на несвідомому рівні блокує можливість народження дитини.

Психолог T. F. Benedect вважав, що з ідіопатичне безпліддя, у порівнянні з фертильним, відрізняється

більш вираженим проявом таких несвідомих механізмів у реалізації своєї репродуктивної функції. До такого висновку автор дійшов у результаті клінічної взаємодії з жінками, які стали матерями, але мали в анамнезі ідіопатичну безплідність. В їхньому анамнезі автор зумів встановити особливі життєві ситуації, які жінка підсвідомо розцінювала як несприятливі для народження дитини, що блокувало настання вагітності. Після народження дитини такі жінки вирізнялися високою якістю виховання своїх дітей [5].

В останні десятиліття під час розгляду психологічних та психотерапевтичних аспектів безпліддя, автори все більшу увагу приділяють його наслідкам, як для кожного в парі, так і для шлюбу загалом. До індивідуальних факторів відносять:

- порушення стабільного, безперервного почуття власної ідентичності;
- зниження самооцінки;
- переживання втрати контролю над тілом та неспроможності своєї генеративної функції;
- порушення процесу сепарації-індивідуалізації;
- позбавлення репаративної ролі батьківства в плані можливості трансформації та заліковування власних дитячих травм та модифікації власного, вже більш дбайливого та розуміючого, поводження з дитиною.

Для шлюбу загалом мають значення:

- соціальна стигматизація;
- ослаблення зав'язків із членами сім'ї та друзями;
- зниження задоволення у сексі та інтимності у подружніх відносинах;
- зменшення емоційної близькості у шлюбі та загроза розлучення [8].

Перешкоди, які роблять «бажану вагітність небажаною», індивідуальні у кожному конкретному випадку. Дітонародження, що є найважливішою віхою в психологічному онтогенезі, ви-

магає багатьох переважаючих характеристик особистості – успішної ідентифікації з власною матір'ю та її реалізованою дітородною функцією; присутності несвідомої фантазії про наявність простору всередині власного тіла (як і в матері), здатного вмістити та утримувати у собі плід [1]; дорослішання, з переходом до ідентичності дорослого, який має можливість інтегрувати різні потреби і бути готовим на досить тривалий термін зректися своїх індивідуальних потреб або обмежити їх на користь реалізації репродуктивної функції та виконання материнської ролі [3].

У жінок існує також комплекс типових страхів та інших емоційних переживань, пов'язаних з вагітністю та пологамі, які можуть підтримувати стан стресу та тривоги, що перешкоджають настанню вагітності, – страх не впоратися з материнською роллю, поєднати вагітність та материнство з реалізацією інших особистісних потреб, народження нездорової дитини, сором, страх несприятливого перебігу пологів та їх ускладнень.

З іншого боку, безпліддя може створювати психотравмуючу ситуацію взаємних звинувачень в парах, пошуку винного, викликати сором за репродуктивну неспроможність, самостигматизацію. Ці переживання власними силами підтримують під стресовим впливом геть тонкі біологічні механізми, які забезпечують наступ і підтримання вагітності, утворюючи своєрідне порочне коло: безплідність – стрес – безплідність.

У наведених спостереженнях конфлікти, що перешкождали настанню вагітності, виявлялися доступними для обговорення та переробки в процесі психотерапії або вирішувалися самостійно за зміни обставин. В інших випадках причина безпліддя може корінитися ще глибше – у провалах онтогенезу психічного апарату, створюючи той чи інший дефіцит особистісних

структур, заповнення яких є предметом тривалих зусиль психотерапевтів та психоаналітиків.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Таким чином, у випадках ідіопатичної безплідності у жінок, обумовленої наявністю психологічних проблем у сім'ї (внутрішньоособистісних, міжособистісних), є показання для направлення їх до психотерапевта для проведення індивідуальної або групової психотерапії по подоланню психологічних перешкод вагітності (когнітивний підхід) або зміцнення особистісної структури та формування відсутніх функцій (психодинамічний підхід), а також групи психологічної підтримки для жінок, чоловіків і пар з проблемою безпліддя для зниження переживання стресу, стигми та самостигматизації. Перспективами подальших досліджень є вивчення психосоматичного безпліддя.

#### Список використаних джерел

1. Бендас В. В., Міхеєв А. О. Вплив психосоматичних розладів на розвиток психологічного безпліддя (огляд літератури). *Клін. та експерим. патологія*. 2018. Т. 17, № 1, Вып. 63. С. 122– 136. DOI:10.24061/1727-4338.XVII.1. 63.2018.89
2. Булавенко О. В. Стрес-індукована гіперпролактинемія у жінок репродуктивного віку з недостатністю лютеїнової фази. *З турботою про жінку*. 2022. Вип. 36, № 6. С. 48–50
3. Дзись Н. П. Роль центральної та вегетативної нервової системи в забезпеченні репродуктивної функції жінки. *Вісн. Вінниць. нац. мед. фак-ту*. 2019. Т. 18, Ч. 1, № 1. С. 302–305.
4. Камінський А. В. Психологічні та соціальні аспекти пацієнток з безпліддям в циклах допоміжних репродуктивних технологій. *Вісн. морськ. медицини*. 2017. Вип. 75, № 2. С. 73–79.

5. Benedect T. F. Psychosexual function in women. New York; 2022. 435 p.

6. Cannarella R, Bertelli M, Condorelli R. A, Vilaj M, La Vignera S, Jezek D, et al. Analysis of 29 targeted genes for non-obstructive azoospermia: The relationship between genetic testing and testicular histology. *World J Mens Health*. 2022. 40:e51. doi: 10.5534/wjmh.220009

7. Fischer I. C. Psychogenic aspects of infertility. *Fertil Steril*. 1953 Nov-Dec;4(6):466-71. doi: 10.1016/s0015-0282(16)31442-x

8. Leon I. G. Understanding and treating infertility: psychoanalytic considerations. *J Am Acad Psychoanal Dyn Psychiatry*. 2020. Spring;38(1):47-75. doi: 10.1521/jaap.2010.38.1.47

9. Menninger W. C. The emotional factors in pregnancy. *Bull Menninger Clin*. 2023;7:15-24.

10. Volyanska Y. Medical and psychological support of women with repeated use of auxiliary reproductive technologies. *Psych. Med. Gen. Pract*. 2018. Vol. 3, N 2. P. 1–2.

### References

1. Bendas V. V., Mikhyeyev A. O. (2018) Vplyv psykosomatychnykh rozladiv na rozvytok psykhologichnoho bezplidnya (ohlyad literatury). [The influence of psychosomatic disorders on the development of psychological infertility (literature review)]. *Klin. ta eksperymentalna patohiya*. T. 17, № 1, Vyp. 63. S. 122–136. DOI:10.24061/1727-4338.XVII.1.63.2018.89

2. Bulavenko O. V. (2022) Stres-indukovana hiperprolaktynemiya u zhinok reproduktyvnoho viku z nedostatnistyu lyuteyinovoyi fazy. [Stress-induced hyperprolactinemia in women of reproductive age with luteal phase insufficiency] *Z turbotoyu pro zhinku*. Vyp. 36, № 6. S. 48–50

3. Dzis' N. P. (2019) Rol' tsentral'noyi ta vehetatyvnoyi nervovoyi systemy v zabezpechenni reproduktyvnoyi funktsiyi zhinky. [The role of the central and autonomic nervous system in ensuring the reproductive function of a woman] *Visn. Vinnyts. nats. med. fak-tu*. T. 18, CH. 1, № 1. S. 302–305.

4. Kamins'kyy A. V. (2017) Psykhologichni ta sotsial'ni aspekty patsiyentok z bezplidnyam v tsyklakh dopomizhnykh reproduktyvnykh tekhnolohiy. [Psychological and social aspects of patients with infertility in cycles of assisted reproductive technologies] *Visn. mors'k. medytsyny*. Vyp. 75, № 2. S. 73–79.

5. Benedect T. F. (2022) Psychosexual function in women. New York; 435 p.

6. Cannarella R, Bertelli M, Condorelli R. A, Vilaj M, La Vignera S, Jezek D, et al. (2022) Analysis of 29 targeted genes for non-obstructive azoospermia: The relationship between genetic testing and testicular histology. *World J Mens Health*. 40:e51. doi: 10.5534/wjmh.220009

7. Fischer I. C. (1953) Psychogenic aspects of infertility. *Fertil Steril*. Nov-Dec;4(6):466-71. doi: 10.1016/s0015-0282(16)31442-x

8. Leon I. G. (2020) Understanding and treating infertility: psychoanalytic considerations. *J Am Acad Psychoanal Dyn Psychiatry*. Spring;38(1):47-75. doi: 10.1521/jaap.2010.38.1.47

9. Menninger W. C. (2023) The emotional factors in pregnancy. *Bull Menninger Clin*. 7:15-24.

10. Volyanska Y. (2018) Medical and psychological support of women with repeated use of auxiliary reproductive technologies. *Psych. Med. Gen. Pract*. Vol. 3, N 2. P. 1–2.

## IDIOPATHIC INFERTILITY IS AN IMPORTANT PROBLEM IN THE MODERN WORLD

Papucha M. V.

**Abstract.** *Infertility, defined as the inability to conceive after one year of unprotected intercourse, is a serious societal problem that causes significant psychological, economic and social problems for married couples. The problems of female infertility have been relevant and remain so for many centuries and years. The high level of modern medicine is not always able to help and answer a woman's question: "Why does pregnancy not occur?" In the last decade, these problems have been actively studied in psychology and psychotherapy, which made it possible to identify not only the psychological consequences of reproductive health disorders in women, but also the psychological causes of these disorders. The article investigates that psychological factors and mechanisms of mental to somatic transformation play a major role in the occurrence of idiopathic infertility. The psychotherapeutic approach to the problem of idiopathic infertility consists in recognizing the fact that at a specific moment in life, a person is in a state of intrapsychic or interpersonal conflict, which at an unconscious level blocks the possibility of having a child. Compared to fertile women, women with idiopathic infertility are characterized by a more pronounced manifestation of such unconscious mechanisms of realizing their reproductive function. The reproductive function is blocked by the central nervous system, as a result of which ovarian dysfunction with the formation of cysts, ovulation disorders, lack of production of hormones by the corpus luteum, spasm of fallopian tubes, increased production of antisperm antibodies can be observed.*

**Key words:** *idiopathic infertility, psychosomatic mechanisms, intrapersonal conflict, infertility psychotherapy.*

# ПСИХОЛОГІЯ

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.115-120

УДК 615.851:618.177/.179

## ФЕРТИЛЬНІСТЬ: ВАЖЛИВІСТЬ ПСИХОТЕРАПІЇ В ЛІКУВАННІ БЕЗПЛІДДЯ У ЖІНОК

**ВІНС В. А.**, кандидат психологічних наук, доцент,  
завідувачка кафедри практичної психології

**Університет Григорія Сковороди в Переяславі**

E-mail: [yinsviktorija@gmail.com](mailto:yinsviktorija@gmail.com)

ORCID ID: 0000-0002-7285-7711

**Анотація.** Безпліддя стає дедалі більшою проблемою для пар, які намагаються завагітніти. Все більше доказів вказує на зв'язок між психічним станом та жіночою фертильністю. Супутником жінок, які страждають на безпліддя, як правило, є психопатологічний стан різного ступеня враженості, наслідком чого стає формування у більшості з них стабільного стресу. Окрім всього, на жіночу фертильність негативно впливає низка незмінних факторів, пов'язаних зі способом життя, таких як куріння, підвищене споживання кофеїну та алкоголю, стрес, хронічний вплив забруднювачів навколишнього середовища та інші звички в харчуванні. Доведено, що сеанси психотерапії, що допомагають впоратися зі стресом, значно збільшують шанси зачаття у жінок, які страждають на безпліддя. Велика увага в ході психотерапії має надаватися створенню образу себе вагітною. Так само значущою позицією є створення справді позитивного настрою лікування, без елементів страху і підвищеної тривожності. Результати досліджень дозволяють зробити висновок про те, що жінки, які страждають на безпліддя і звертаються з цього приводу в клініки репродуктивної медицини, не повинні залишатися без психотерапевтичної підтримки.

**Ключові слова:** безпліддя, жіноча фертильність, лікування безпліддя, психотерапія безпліддя.

**Актуальність (Introduction).** У сучасному суспільстві проблема безпліддя набула глобальної розповсюдженості. Висока поширеність та широкий резонанс наслідків вивів безпліддя за рамки медицини. Потреба бути матір'ю закладена в жіночій природі, а громадські норми та цінності мають визначальний вплив на прояв материнських відносин. У суспільстві все ще продовжує превалювати визначення жіночності у термінах її репродуктивних здібностей.

Оскільки особистість жінки прив'язана до здібності дітонародження, безпліддя перешкоджає позитивному сприйняттю себе, створює негативне ставлення до свого тіла. Тому, безпліддя перешкоджає жінці виявити свою гендерну ідентичність, тобто, культуральну роль, що виражається у народженні дітей та їх вихованні.

Проблему безплідності сьогодення розглядають із кількох позицій. Але нас цікавить психологічна модель безпліддя. Наслідки безпліддя всередині психологічної моделі пояснюються

також із різних позицій. Серед фахівців, які вивчають проблему безпліддя, є єдина думка про почуття, які відчувають жінки з безпліддям. Безпліддя розглядається як фактор, що значно впливає на демографічні показники, економічний добробут та індивідуально – психологічний стан громадян.

Питання про причинно-наслідкові зв'язки між емоційними розладами та безпліддям залишається відкритим. Депресивні, тривожні розлади знижують ймовірність зачаття і, навпаки, тривала безплідність викликає психоемоційні порушення. Крім емоційних наслідків, безпліддя впливає на самовідчуття жінки, її почуття власної гідності, ідентичність та світогляд. Жіноча фертильність має вплив на зміни у соціальній сфері жінок: зміни у подружніх відносинах, труднощі у соціальній взаємодії, зміни у відносинах з близькими, колегами, самотність.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Проблему безпліддя сьогодення розглядають з декількох позицій. Для нас представляє найбільший інтерес психологічні причини безпліддя. Наслідки безпліддя науковцями пояснюються також з різних позицій. Серед психологів, що вивчають проблему безпліддя, а саме: Greil A. L., McQuillan J., Burch A. R., Gdanska P., Юзько О. М., Чаркіна О. А., Петрова Н.Н., та інші, але питання фертильності та важливості психотерапії в лікуванні безпліддя у жінок досліджено недостатньо, саме це сформувало мету дослідження.

**Мета (Purpose).** Метою роботи є визначення поняття фертильності та важливості психотерапії в лікуванні безпліддя у жінок.

**Результати (Results).** На основі проведеного теоретичного аналізу наукових досліджень з даної теми ми класифікували соціально-психологічні фактори, що сприяють порушенню репродуктивної сфери жінки, а саме: стрес та

адаптаційний потенціал особистості жінки; особистісні якості та риси характеру жінки; емоції та емоційні реакції особистості; когнітивні характеристики особистості; особистісні конструкти жінки; сформовані стереотипи поведінки; мотиви; соціальні фактори [3; 8].

Фертильність (*fertilis* – родючий, плідний) – здатність статевозрілого організму створювати життєздатне потомство. Поняття жіночої фертильності нерозривно пов'язане з поняттям репродуктивного віку. Репродуктивний вік – це період життя жінки, коли вона здатна до виношування дитини. Вважається, що це вік від 15 до 49 років, проте бувають і винятки. Згідно з розглянутими науковими дослідженнями щодо перебігу гінекологічних захворювань у жінок встановлено, що репродуктивне здоров'я жінки багато в чому визначається загальним станом здоров'я.

В Україні на 100 тис. жінок працездатного віку реєструється приблизно 130 тис. захворювань на рік. На думку багатьох авторів, причиною безпліддя є запальні захворювання репродуктивних органів. Це поширена патологія з тенденцією до зростання. Тільки за останні 5 років їх кількість зросла з 1,01 до 1,32 випадків на 100 жінок. Однією з важливих причин безпліддя є гормональний дисбаланс, частота якого за останні 5 років зросла з 0,92 до 1,29 випадків на 100 жінок репродуктивного віку. Рівень репродуктивного здоров'я жінок до вагітності слабкий, що проявляється у підвищенні частоти ускладнених пологів. Така ситуація щодо охорони та зміцнення репродуктивного здоров'я зумовлює актуальність даного питання [3, с. 34].

Болюче концентрування на власному безплідді, часом одержимість ідеєю материнства формують так званий синдром репродуктивної неповноцінності, виникають емоційні розлади у сексуальній сфері. Синдром «очікування вагітності» характеризується сильним прагненням жінки завагітніти, що

може бути одним з наслідків безпліддя, з іншого – його причиною, і навіть причиною інших психосоматичних розладів (захворювання шлунково-кишкового тракту, ожиріння, артеріальна гіпертензія) та депресії [5].

У деяких жінок на тлі цього прагнення спостерігається синдром помилкової вагітності. Зважаючи на огляд вищесказаного, сильна емоційна готовність жінки реалізувати свою репродуктивну потребу може стати несвідомою причиною тимчасового безпліддя. Адже нерідко, як показують дослідження, вагітність настає саме в той момент, коли жінка вирішує питання про припинення лікування, цим підсвідомо перестаючи нервувати [7].

Більш того, багаторазові спроби завагітніти накладають свій відбиток на жінку, яка вже успішно зачала дитину. Основними психологічними проблемами у цих випадках можуть стати переживання фрустрації при необхідності розлучитися з багаторічною звичною діяльністю з лікування безпліддя, навколо якої було організовано все життя сім'ї, або підміна мети (зсув основного мотиву на проміжну мету), коли в результаті тривалого невдалого лікування метою стає отримання вагітності, а не поява дитини. При настанні вагітності жінка відчуває свою втрату унікальності як «нешасної безплідної» для близьких, самої себе і навіть лікарів, перестає відчувати себе центром уваги та об'єктом допомоги та співчуття. Це може призвести до культивування ускладнень, перебігу вагітності або її втрати відновлення рівноваги сімейної системи [8, с. 300].

Актуальною проблемою репродуктивної медицини є характерна для європейців тенденцією до «відкладання» віку планованого зачаття. В одному з досліджень було зазначено, що вік безплідних жінок виявився дещо меншим за вік представниць фертильної групи (33,30±4,85 та 35,74±5,73 року відповідно) [4], проте на момент народження першої дитини плідні жінки були значно

молодше первинно жінок з безпліддям, які намагаються завагітніти (28,08±5,03 та 33,30±4,85 року відповідно). Щодо місця проживання, то частка тих, хто живе у столиці, була вищою серед фертильних жінок, тоді як більшість безплідних жінок були мешканками невеликих міст. Різниці в освіті не виявлено: обидві групи демонстрували високий рівень освіти. У безплідних жінок частіше зустрічався більш високий дохід, ніж у фертильних (можливо, це узгоджується з гіпотезою про вплив кар'єрного зростання та прагнення до успіху у професійній сфері на відкладання зачаття дитини). Майже половина (44,8%) жінок із безплідної вибірки демонстрували помірні та важкі депресивні симптоми.

Досить ефективними підходами до психотерапевтичного лікування жінок з безпліддям вважаються такі:

- 1) психодинамічна психотерапія;
- 2) когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), включаючи управління стресом;
- 3) короткострокова терапія, спрямована на вибір стратегій, прийняття рішень та забезпечення соціальної підтримки [5].

Основні стратегії лікування спрямовані на те, щоб знизити тривожність, покращити здатність досягати оргазму, розвинути навички спілкування, зруйнувати упередження, пов'язані з фертильністю [6].

Позитивний ефект (настання вагітності) у групі пацієнток після психокорекції відзначений у 61,1% жінок (2/3 спостережень), а групі без психокорекції – у 40%, тобто. у 1,5 рази менше [3], що підтверджується і даними інших досліджень [2]. При цьому з'ясувалося, що групі втручання, що включають фактичне набуття навичок, були більш ефективними, ніж консультації.

Слід зазначити, що найбільша ефективність комплексної терапії психокорекції мала місце при безплідності трубно-перитонеального та ендокринного ґенезу [3]. Хоча не всі пари в поді-

бних ситуаціях віддають перевагу звертатися за медичною допомогою, до допоміжних репродуктивних технологій для зачаття вдаються більше 10% пар [1, с. 45].

Деякі дослідження показують, що робота над вирішенням проблеми безплідності пов'язана з періодичним підвищенням рівня психологічних симптомів стресу, депресії та тривоги [2]. Негативні емоції, такі як гнів і смуток, не рідкість, і жінки часто повідомляють про почуття сорому, самозвинувачення та нестачу жіночності. Мета-аналіз досліджень об'єднав дослідження, в яких учасниці отримували різні психосоціальні втручання тривалістю від 1 тижня до 6 міс, включаючи КПТ, емоційне розкриття, психоутворення та програму «Розум/тіло». Жінки, які отримували ту чи іншу форму психологічного втручання, вагітніли приблизно вдвічі частіше порівняно з представницями контрольних груп, які отримували стандартизований догляд чи лікування [2, с. 173].

При даній статистиці важливо розвивати психологічні проекти підтримки пацієнток, які разом боролися б з асоціацією материнства із хворобою, відмовою від ювенільно-гламурного образу успішної жінки, незабезпеченістю [1, с. 48].

**Висновки і перспективи (Discussion).** Отже, питання різкого зменшення фертильності та репродуктивного здоров'я нації стають надзвичайно актуальними та значущими для національної безпеки країни. Ігнорувати вирішення цієї проблеми стає вкрай небезпечним і вимагає невідкладного початку конструктивного рішення. Необхідна зміна ідеологічної парадигми на зміцнення традиційних сімейних відносин та сім'ї, багатодітності.

У суспільстві безплідність залишається демографічним чинником депопуляції. Діагноз «безпліддя» поєднує у собі фізичне, соціальне, психічне неблагополуччя, тому пацієнтки повинні

не лише спостерігатися у спеціалізованих гінекологічних центрах, а й знаходити професійну психологічну підтримку, яка дозволить пацієнтці успішно адаптуватися до вагітності та до материнства, вирішувати важкі життєві ситуації, зберігаючи свій психічний статус, що виражається у здібності адекватно виявляти свою поведінку, регулювати свої психічні стани, підлаштовуючись до умов кризової ситуації. Зважаючи на те, що на фертильність жінок впливають безліч факторів, необхідна цілеспрямована системна робота за всіма напрямками, включаючи кардинальні перегляди підходів до питань використання фармакологічних препаратів, яка має бути ініційована керівництвом країни.

#### Список використаних джерел

1. Петрова Н. Н. Психічні розлади та особистісно-психологічні особливості у жінок з безпліддям. *Огляд психіатрії та медичної психології*. 2023. № 2. С. 42-49
2. Чаркіна О. А. Реконструктивна психотерапія як засіб подолання репродуктивних дисфункцій у жінок. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. Вип. 1, Т. 2. Херсон, 2019. С. 173-181.
3. Юзько О. М. Застосування допоміжних репродуктивних технологій при лікуванні безпліддя в Україні. *Жіночий лікар*. 2020. № 2 (28). С. 30-34
4. Greil A. L, McQuillan J, Burch A. R, et al. Change in Motherhood Status and Fertility Problem Identification: Implications for Changes in Life Satisfaction. *J Marriage Fam*. 2019 Oct;81(5):1162-73. doi: 10.1111/jomf.12595
5. Gdanska P, Drozdowicz-Jastrzebska E, Grzechocinska B, et al. Anxiety and depression in women undergoing infertility treatment. *Ginekol Pol*. 2021;88(2):109-12. doi: 10.5603/GP.a2017.0019

6. Palomba S, Daolio J, Romeo S, et al. Lifestyle and fertility: the influence of stress and quality of life on female fertility. *Reprod Biol Endocrinol*. 2022 Dec 2;16(1):113. doi: 10.1186/s12958-018-0434-y

7. Rooney K. L, Domar A. D. The relationship between stress and infertility. *Dialogues Clin Neurosci*. 2018 Mar;20(1):41-7. doi: 10.31887/DCNS.2018.20.1/klrooney

8. Wahlbeck H, Kvist L. J, Landgren K. Gaining hope and self-confidence-An interview study of women's experience of treatment by art therapy for severe fear of childbirth. *Women Birth*. 2021. Aug;31(4):299-306. doi: 10.1016/j.wombi.2017.10.008

### References

1. Petrova N. N. (2023) Psykhichni rozlady ta osobystisno-psykholohichni osoblyvosti u zhinok z bezplidnyam.[Mental disorders and personal and psychological characteristics of women with infertility] *Ohlyad psykhiiatriyi ta medychnoyi psykholohiyi*. № 2. S. 42-49

2. Charkina O. A. (2019) Rekonstruktyvna psykhoterapiya yak zasib podolannya reproduktyvnykh dysfunktsiy u zhinok. [Reconstructive psychotherapy as a means of overcoming reproductive dysfunctions in women] *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu*. Seriya: Psykholohichni nauky. Vyp. 1, T. 2. Kherson, S. 173-181.

3. Yuz'ko O. M. (2020) Zastosuvannya dopomizhnykh reproduktyvnykh tekhnolohiy pry likuvanni bezplidnya v Ukraini. [Application of assisted reproductive technologies in the treatment of infertility in Ukraine] *Zhinochyy likar*. № 2 (28). S. 30-3

4. Greil A. L, McQuillan J, Burch A. R, et al.(2019) Change in Motherhood Status and Fertility Problem Identification: Implications for Changes in Life Satisfaction. *J Marriage Fam*. Oct;81(5):1162-73. doi: 10.1111/jomf.12595

5. Gdanska P, Drozdowicz-Jastrzebska E, Grzechocinska B, et al. (2021) Anxiety and depression in women undergoing infertility treatment. *Ginekol Pol*. 88(2):109-12. doi: 10.5603/GP.a2017.0019

6. Palomba S, Daolio J, Romeo S, et al.(2022) Lifestyle and fertility: the influence of stress and quality of life on female fertility. *Reprod Biol Endocrinol*. Dec 2;16(1):113. doi: 10.1186/s12958-018-0434-y

7. Rooney K. L, Domar A. D. (2018) The relationship between stress and infertility. *Dialogues Clin Neurosci*. Mar;20(1):41-7. doi: 10.31887/DCNS.2018.20.1/klrooney

8. Wahlbeck H, Kvist L. J, Landgren K. (2021) Gaining hope and self-confidence-An interview study of women's experience of treatment by art therapy for severe fear of childbirth. *Women Birth*. Aug;31(4):299-306. doi: 10.1016/j.wombi.2017.10.008

## FERTILITY: THE IMPORTANCE OF PSYCHOTHERAPY IN THE TREATMENT OF STERILITY IN WOMEN

Vins V. A.

**Abstract.** *Infertility is a growing problem for couples trying to conceive. A growing body of evidence points to a link between mental health and female fertility. A companion of women suffering from infertility, as a rule, is a psychopathological state of varying degrees of distress, which results in the formation of stable stress in most of them. In addition, women's fertility is adversely affected by a number of unchangeable lifestyle factors, such as smoking, increased caffeine and alcohol consumption, stress, chronic exposure to environmental pollutants, and other dietary habits.*

© Вінс В. А.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023

*It has been proven that psychotherapy sessions, which help to cope with stress, significantly increase the chances of conception in women suffering from infertility. In the course of psychotherapy, great attention should be paid to creating an image of yourself as a pregnant woman. An equally significant position is the creation of a truly positive treatment mood, without elements of fear and increased anxiety.*

*The research results allow us to conclude that women who suffer from infertility and turn to reproductive medicine clinics for this reason should not be left without psychotherapeutic support.*

**Key words:** *infertility, female fertility, infertility treatment, infertility psychotherapy.*

DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.67-71

УДК 37.017:377.36:63

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ІДЕАЛІВ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ****ПЕТРИВ А. Б.**, аспірант кафедри педагогіки*Національний університет біоресурсів і природокористування України**E-mail: [petrivandrij023@gmail.com](mailto:petrivandrij023@gmail.com)*

**Анотація:** Статтю присвячено проблемі формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти. Уточнено суть даного поняття. Представлено авторську структурно-функціональну модель формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти. Виокремлено та обґрунтовано наступні блоки моделі: цільовий (мета і завдання), змістовий (структурні компоненти патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти), теоретико-методологічний (підходи, принципи), процесуальний (етапи розгортання методики, методи, форми, засоби роботи), оцінно-результативний (критерії та показники, рівні сформованості патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти).

**Ключові слова:** аграрний заклад фахової передвищої освіти; методика; патріотичні ідеали; патріотизм; моделювання; методологічні підходи.

**Актуальність (Introduction).** Перспективи інтеграції України в європейське співтовариство та прагнення стати на бік демократичних цінностей обернулися для українців активною боротьбою за збереження національного суверенітету, державності та територіальної цілісності. Особливо важливими в таких умовах є питання національного-патріотичного виховання, а також завдання формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти як представників національної інтелігенції, духовної та інтелектуальної еліти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Питання формування патріотичних переконань молоді завжди було актуальним і цікавило багатьох видатних українських педагогів, зокрема Г. Ващенко, О. Духновича, І. Огієнка, С. Русову, К. Ушинського та інших. Сучасні науковці продовжують досліджувати це питання і розробляти нові теоретичні та методичні підходи до формування патріотизму, особливо в умовах стрімкого розвитку суспільства. До цих вчених можна віднести І.

Бежа, О. Вишневецького, В. Кузя, Н. Мойсеюка, О. Сухомлинську, К. Чорну та інших. Різні аспекти виховання студентів аграрних закладів освіти досліджені в працях К. Власенка, А. Галєєвої, І. Сопівник, Р. Сопівника. Проте, питання формування патріотичних ідеалів залишається мало дослідженим і вимагає подальшого детального вивчення. Модель формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти взагалі майже не представлено у наукових дослідженнях.

**Мета (Purpose).** Мета статті полягає у розробці та обґрунтуванні моделі формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти.

**Методи (Methods).** Для досягнення поставленої мети було використано ряд теоретичних методів науково-педагогічного дослідження: аналіз та синтез літератури на відповідну тематику, порівняння та систематизація, узагальнення різних поглядів; педагогічне моделювання.

**Результати (Results).** Як і будь-який інший процес, формування патріо-

тичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти є трудомістким та багатоаспектним. Для цілісного осмислення, аналізу та вдосконалення цього процесу необхідним є пошук дієвого інструментарію, який сприяв би оптимізації шляхів, способів та термінів отримання результату. Таким інструментарієм вважаємо моделювання, яке передбачає отримання нової інформації про об'єкт (оригінал) шляхом створення та дослідження його заміника (моделі). У ході аналізу довідкової літератури було з'ясовано, що модель – це:

- «образ, аналог певного фрагмента природної чи соціальної дійсності» (Андрущенко, 2005, с. 141);
- така система, яка слугує засобом отримання інформації про іншу систему (Гончаренко, 2011);
- уявна або реально існуюча система, покликана відтворювати об'єкт дослідження і здатна змінювати його таким чином, що її вивчення сприяє отриманню нової інформації про цей об'єкт (Кремень, 2008).

Сучасні науковці інтерпретують поняття «модель» як проміжну ланку між теоретичними напрацюваннями дослідника та їх практичною перевіркою в реальних умовах (Вітвицька, 2006, с. 31); штучний елемент, створений для кращого пізнання, чіткого розуміння системи (Шило, 2002, с. 76-80); уявний, мисленнєвий або матеріальний об'єкт, створений у вигляді схеми, графіка, креслення тощо (Гуменюк, 2010).

Отже, незважаючи на те, що поняття «модель» багатозначне, вона зводиться до умовного образу (зображення, схеми, опису) деякого об'єкта або системи об'єктів. Конструювання моделі дасть нам змогу виробити ідеальну схему реального педагогічного процесу, що в свою чергу сприятиме оптимізації та спрощеною самого процесу дослідження, економії ресурсів; визначити структурні компоненти системи та зв'язки між ними.

У нашому дослідженні педагогічна модель формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти розглядається як складна цілісна система, представлена сукупністю взаємопов'язаних блоків: цільового (мета і завдання), змістового (структурні компоненти патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти), теоретико-методологічного (підходи, принципи), процесуального (етапи розгортання методики, методи, форми, засоби роботи), оцінно-результативного (критерії та показники, рівні сформованості патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти).

Як відомо Україна володіє значним природно-ресурсним потенціалом, основу якого становлять земельні, водні, лісові, мінерально-сировинні ресурси. Земля виступає основним засобом аграрного виробництва та економічного зростання держави. Попри це, останнім часом у побудові взаємовідносин між суспільством і природою з боку першого спостерігається деструктивний вплив: нераціональне природокористування, вирубка лісів, скорочення обсягів удобрення, недотримання протиерозійних заходів, розорювання пасовищ тощо. Здебільшого це спричинено домінуванням споживацьких інтересів над духовними. Крім того, станом на березень 2023 року близько 30% від усіх національних природоохоронних територій України уражені розпочатою рф війною; щодня армією агресора скоюються злочини проти флори і фауни, отруюється повітря та водні ресурси, що може призвести до екологічної катастрофи (Українська правда. Життя, 2023).

Отже, у сучасних умовах постійних викликів та загроз, політичних, економічних, суспільних та кліматичних змін, природних катаклізм і, головне, в умовах військової агресії рф назріла гостра соціальна потреба у підготовці майбутніх аграріїв зі сформованими па-

тріотичними ідеалами, здатних забезпечити продовольчу, екологічну та територіальну безпеку країни, її економічне процвітання.

У моделі формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти цільовий блок є системоутворювальним. Він інтегрує мету та завдання, враховуючи соціальне замовлення та потреби суспільства. Центральним поняттям цього блоку є мета: конкретно сформульована ціль, загальна орієнтація, передбачення результату діяльності, яке визначає курс дій, засоби та способи його досягнення. У контексті нашого дослідження метою є формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти.

Поставлена мета конкретизується у наступних завданнях:

1) передача студентам знань з історії України, економіки, знань про сталий розвиток;

2) формування позитивного ставлення до героїчних прикладів розбудови держави, демократичних цінностей, екологічнобезпечних способів господарювання;

3) актуалізація потреби долучення до громадсько-політичного життя країни.

Наступний блок моделі – змістовий – містить характеристику структурних компонентів патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти: мотиваційний компонент (потреба в наслідуванні прикладу героїчних та трудових прикладів боротьби за незалежність, розбудови та зміцнення української економіки,

забезпечення економічного добробуту); когнітивний компонент (знання з історії України, про борців за самостійність, економічні знання, знання про екологічнобезпечне господарство та сталий розвиток); емоційно-ціннісний компонент (емоційно-позитивне ставлення до громадянських обов'язків,

демократичних цінностей, прикладів розбудови держави, героїчних подвигів захисників територіальної цілісності, ціннісне ставлення до екологічнобезпечних та раціональних способів господарювання); діяльнісно-поведінковий компонент (готовність бути свідомим громадянином, наслідувати приклад борців за українську державність, відомих господарників, аграріїв, дотримуватись норм національного законодавства).

У теоретико-методологічному блоці моделі обґрунтовано основні підходи до формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти, а саме: системний (дозволяє визначити досліджуване явище як складну систему з безліччю взаємопов'язаних елементів); аксіологічний (дає можливість підійти до процесу формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти через засвоєння ними фундаментальних національних та загальнолюдських цінностей); культурологічний (сприяє інтеріоризації національних культурних цінностей та спрямуванню діяльності студентів на збереження і відтворення досягнень вітчизняної та світової культури); особистісно-орієнтований (базується на врахуванні індивідуально-вікових та мотиваційних особливостей студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти), діяльнісний (зумовлює орієнтацію системи підготовки студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти на діяльність як важливу умову й ефективний засіб формування патріотичних ідеалів).

Процесуальний блок передбачає поетапну реалізацію виокремлених нами педагогічних умов (формування стійкої мотивації студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти до самовиховання патріотичних ідеалів; забезпечення готовності наставників академічних груп аграрних закладів фахової передвищої освіти до формування патріотичних ідеалів; використання виховного потенціалу соціально-

гуманітарних дисциплін у формуванні патріотичних ідеалів здобувачів аграрних закладів фахової передвищої освіти; залучення студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти до різних видів позааудиторної діяльності патріотичного спрямування, які проводяться органами студентського самоврядування) за допомогою спеціально розробленого дидактичного інструментарію, тобто комплексу форм, методів, засобів формування патріотичних ідеалів.

Оцінно-результативний блок представлено критеріями (мотиваційно-цільовий, інтелектуально-когнітивний, рефлексивний, діяльнісний) та відповідними показниками і рівнями (високий, середній, низький) сформованості патріотичних ідеалів. Визначення критеріїв та показників було здійснено відповідно до компонентної структури патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти, а саме: мотиваційного, когнітивного, емоційно-ціннісного, діяльнісно-поведінкового компонентів. Результатом впровадження розробленої моделі є позитивна динаміка зростання рівня сформованості патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти.

**Висновки і перспективи (Discussion).** Сконструйована нами модель формування патріотичних ідеалів студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти дасть нам змогу виробити ідеальну схему реального педагогічного процесу, що в свою чергу сприятиме оптимізації та спрощенню самого процесу дослідження, економії ресурсів; визначити структурні компоненти системи та зв'язки між ними.

### Список використаних джерел

1. Андрущенко, В. П. (Ред.). (2005). Філософський словник соціальних термінів. Харків, Україна: Р.І.Ф.
2. Вітвицька, С. С. (2006). Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 384.
3. Гончаренко С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 304.
4. Гуменюк, Т. Б. (2010). Моделювання в педагогічній діяльності. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова, 66–72.
5. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). Енциклопедія освіти. Київ, Україна: Юрінком Інтер.

### References

1. Andrushchenko, V. (Ed.). (2005). Filosofskyi slovnyk sotsialnykh terminiv [Philosophical Dictionary of Social Terms]. Kharkiv, Ukraine: R.I.F.
2. Vitvitska, S. (2006). Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: Pidruchnyk za modulno-reitynhovoiu systemoiu navchannia dlia studentiv mahistratury [Fundamentals of Higher Education Pedagogy: Textbook for Master's Degree Students using the modular-rating system of education]. Kyiv: Center for Educational Literature, 384.
3. Honcharenko, S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. P. 304.
4. Humeniuk, T. (2010). Modeliuvannia v pedahohichnii diialnosti [Modeling in Pedagogical Activity]. Scientific Journal of MP Dragomanov National Pedagogical University, 66–72.
5. Kremen, V. (Ed.). (2008). Entsiklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv, Ukraine: Jurinkom Inter.

## A MODEL OF FORMATION OF PATRIOTIC IDEALS OF STUDENTS OF AGRICULTURAL INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL PREHIGHER EDUCATION

Petriv A. B.

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of the formation of patriotic ideals of students of agricultural institutions of vocational prehigher education. The essence of this concept has been clarified. The author's structural and functional model of the formation of patriotic ideals of students of agricultural institutions of vocational pre-higher education is presented. The following blocks of the model are distinguished and substantiated: target (goal and task), content (structural components of patriotic ideals of students of agricultural institutions of vocational higher education), theoretical and methodological (approaches, principles), procedural (stages of deploying the methodology, methods, forms, means of work), evaluation-resultative (criteria and indicators, levels of formation of patriotic ideals of students of agricultural institutions of vocational higher education).*

**Key words:** *agricultural institution of vocational pre-higher education; method; patriotic ideals; patriotism; modeling; methodological approaches.*