

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY

Co-founders:

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
International Scientific Publishing House "Scientific Journals"

Year of foundation: 2013

Published 4 times a year

Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine No. 1795,

Minutes No. 31, dated 21.12.2023.

Media identifier - R30-02291.

The journal is included in the list of Professional Scientific Publications of Ukraine

Category "B". Field of knowledge: 0313 – Psychology; 0223 – Philosophy and ethics;
0111 – Education science; 0114 – Teacher training with subject specialisation
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1188 of September 24 2020;
№ 1290, of November 3 2021).

**The journal is presented international scientometric databases, repositories
and scientific systems:** Google Scholar, Vernadsky National Library of Ukraine,
BASE, Ulrichsweb Global Serials Directory, WorldCat, Dimensions, UCSB Library,
University of Oslo Library, University of Hull Library, Index Copernicus,
Zendy, OUCI (Open Ukrainian Citation Index)

Editors office address:

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
03041, 15 Heroiv Oborony Str., Kyiv, Ukraine
E-mail: info@humstudios.com.ua
<https://humstudios.com.ua/en>

ГУМАНІТАРНІ СТУДІЇ: ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ, ФІЛОСОФІЯ

Співзасновники журналу:

Національний університет біоресурсів і природокористування України
Міжнародне наукове видавництво «Наукові журнали»

Рік заснування: 2013

Виходить 4 разів на рік

**Рішення Національної Ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1795,
протокол № 31 від 21.12.2023 р.
Ідентифікатор медіа – R30-02291.**

Журнал входить до переліку наукових фахових видань України

Категорія «Б». Галузь знань: 053 – психологія; 033 – філософія;
011 – освітні, педагогічні науки; 015 – професійна освіта
(наказ МОН України № 1188 від 24 вересня 2020 року;
№ 1290, від 3 листопада 2021 року).

**Журнал представлено у міжнародних наукометричних базах даних,
репозитаріях та пошукових системах:** Google Scholar, Національна бібліотека України
імені В. І. Вернадського, BASE, Ulrichsweb Global Serials Directory, WorldCat, Dimensions,
UCSB Library, University of Oslo Library, University of Hull Library, Index Copernicus,
Zandy, OUCI (Open Ukrainian Citation Index)

Адреса редакції:

Національний університет біоресурсів і природокористування України
03041, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, Україна
E-mail: info@humstudios.com.ua
<https://humstudios.com.ua/uk>

**ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК
ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Андрій ІВАШКІВСЬКИЙ, аспірант

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: lvashkovskiy73@gmail.com

ORCID: 0009-0004-4958-0103

Анотація. В статті проаналізовано визначення правової культури як об'єкту наукового аналізу. Розкрито поняття правової культури майбутніх фахівців на основі аналізу та узагальнення положень філософії, соціології, педагогіки, психології та права. Визначено, що правова культура майбутніх фахівців характеризується здатністю здійснювати професійну діяльність у обраній галузі з дотриманням правових норм, з чіткою переконаністю в соціальній цінності права й у поведінці, яка відповідає правовим нормам. Зазначено, про необхідність дотримання правових норм, юридично обґрунтоване вирішення правових питань у процесі практичної діяльності, чітке усвідомлення, розуміння відповідальності за невиконання або неналежне виконання своїх професійних обов'язків. Вказано про вплив правових знань на розвиток професійної компетентності фахівців, діяльність яких вимагає знання чинного законодавства, розуміння механізму правового регулювання у зв'язку з виконанням певних функцій у відповідних сферах економічних відносин, галузях господарства країни. Здійснено намагання виокремити структурні елементи правової культури майбутніх фахівців з урахуванням суб'єктивних та об'єктивних аспектів феномену правової культури. Зазначено про педагогічну проблематику формування правової культури майбутніх фахівців, яка полягає у підвищенні вимог суспільства до професійної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю з урахуванням правових аспектів їхньої діяльності та неналежним рівнем їхньої готовності до професійної діяльності з усвідомленням її правових наслідків. Отже, формування правової культури майбутніх фахівців перебуває в залежності від правової культури самого педагогічного працівника, який повинен мати правову компетентність, а також розроблений комплекс педагогічних умов, який сприятиме ефективному формуванню правової культури. На жаль, на сьогодні освітньо-методичний процес є недостатньо забезпеченим. Зазначене впливає на вміння майбутнього фахівця застосовувати на практиці здобуті правові знання, бути готовим до динаміки змін законодавства, мати бажання такими змінами, особливо тими, які пов'язані з його майбутньою професійною діяльністю. Вказана педагогічна проблема зумовлює актуальність і перспективність подальшого дослідження порушеної проблематики.

Ключові слова: культура, право, правова культура, правова культура майбутніх фахівців, професійна правова культура майбутніх фахівців, структурні елементи, правова свідомість, правова обізнаність, правомірна поведінка, педагогічна проблема, правове виховання.

Актуальність (Introduction). На сучасному етапі розвитку суспільства загострюється низка проблем, пов'язаних з його життєдіяльністю, екзистенційними цінностями й перспективами. Кризові економічні й екологічні явища зумовлюють посилення уваги до розуміння

наслідків, зокрема, й правових, виробничої діяльності й відповідальності за її результати. Задеклароване прагнення до сталого розвитку безпосередньо відображається у низці обмежень у професійній діяльності співробітників багатьох компаній, задіяних у різних галузях.

Все вище зазначене вимагає відповідної орієнтації підготовки майбутніх фахівців, які мають володіти не тільки професійними компетентностями, але й правовою культурою.

Особливого значення набуває проблема формування правової культури майбутніх фахівців аграрного профілю. Про це свідчить, насамперед, загострення продовольчої кризи, нагальні питання захисту клімату, пов'язані з аграрним виробництвом тощо. На окрему увагу заслуговують питання біоетики, які теж належать до правової сфери.

Актуальною проблемою вищої професійної освіти стає формування у майбутніх фахівців правової культури, здатності здійснювати професійну діяльність у обраній галузі, дотримуючись правових норм.

Правова культура особистості передбачає не тільки знання законодавства, але й уміння користуватись правовим інструментарієм у практичній діяльності. З огляду на це завданням закладів вищої освіти, у тому числі й аграрної, є формування у студентів правосвідомості й правового мислення, прищеплення основ правомірної поведінки загалом і особливо у сфері власної професійної діяльності. Знання права, розуміння його соціальної сутності має супроводжуватися вмінням користуватися своїми юридичними правами та усвідомленим виконанням своїх юридичних обов'язків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Проблему формування правової культури, правосвідомості та правової відповідальності досліджували філософи (Ю. Дмитрієнко, О. Костенко, І. Староверова, О. Титаренко, В. Чефранов та ін.), культурологи (С. Левікова, В. Луков, О. Омельченко, Л. Шкляр та ін.), політологи (І. Ковалева, О. Кульчицька та ін.), соціологи (О. Жигулін, Ю. Зубок, В. Савин та ін.), правознавці (О. Дьоміна, А. Молчанов, Є. Назаренко, Р. Ромашов, В. Сальни-

ков та ін.), психологи (Д. Бойко, С. Єрмолаєва, О. Качур, О. Колосова, О. Нікітіна, Л. Ніколаєва та ін.), педагоги (Н. Алексєєв, В. Бабкін, В. Головченко, В. Котюк, М. Орзих, М. Подберезський, О. Скакун, С. Сливка, С. Станик, Л. Твердохліб та ін.).

Мета статті (Purpose). Розкрити й узагальнити педагогічну проблематику формування правової культури у майбутніх фахівців.

Методи (Methods). Використано загальнонаукові методи: аналіз, синтез, порівняння й узагальнення для з'ясування сутності поняття «правова культура»; конкретно-наукові: вивчення нормативно-правових актів і наукових джерел для визначення ступеня розробленості проблеми дослідження для порівняння різноманітних поглядів на проблему, яка досліджується.

Результати (Results). У статті 1 Закону України «Про культуру» культура визначається як сукупність матеріального і духовного надбання певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого та збагаченого протягом тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину, культурні цінності, науку, освіту й відображає рівень розвитку цієї спільноти [1].

Правова та загальна культура перебувають у тісному взаємозв'язку. Перша є складовою загальної культури і впливає з неї. Без високого рівня загальної культури, основою якої є моральні норми та загальнолюдські цінності суспільства неможливе існування високої правової культури та, як наслідок, неможливе утвердження демократичних і правових засад у державі [2, с. 113]. У свою чергу, В. І. Акуленко вказує на те, що право займає суттєве місце в загальній культурі суспільства, є його соціальною цінністю і належить до категорій духовної культури. Саме правом обумовлене поняття правової культури, як явища ідеологічного характеру. Право формує громадську, політичну і правову

свідомість особистості, перш за все молоді. Цим воно сприяє розвитку загальної культури нації в демократичному і гуманістичному напрямках, утвердження у свідомості людей необхідності поваги і захисту соціальної справедливості, прав і свобод людини. [3, с. 104].

Дотримання правових норм, юридично обґрунтоване вирішення правових питань у процесі практичної діяльності, чітке усвідомлення, розуміння відповідальності за невиконання або неналежне виконання своїх

професійних обов'язків забезпечить правомірність поведінки у сфері господарських, економічних відносин. Правові знання мають важливе значення у розвитку професійної компетентності фахівців, діяльність яких вимагає знання чинного законодавства, розуміння механізму правового регулювання у зв'язку з виконанням певних функцій у відповідних сферах економічних відносин, галузях господарства країни. Саме тому значущість формування професійної правової культури у системі цілеспрямованого виховання особистості невіддільно зростає. Професійна правова культура забезпечує правову обізнаність, правильну практичну реалізацію правових знань, правомірну професійну поведінку фахівця. Таким чином, проблема змісту та виховання професійної правової культури була і буде актуальною, особливо сьогодні, в сучасних умовах економічної кризи, що вимагає належного рівня правової освіченості [4, с. 154–155]

У цьому зв'язку О. Музальов відзначає: освіта як феномен культури, що є системним утворенням з особливим принципом взаємозв'язку всіх її складових елементів, повинна бути культурологічно орієнтованою [5, с. 108].

Водночас саме в законах та інших нормативних актах здійснюються закріплення правових поглядів і духовних цінностей, загальної культури суспільства [6, с. 442].

Складовою загальної культури людства є правова культура, в ній акумулюються досягнення суспільства в розвитку права, правових ідеалів та цінностей, ступінь досягнення держави у сфері захищеності прав і свобод людини [7, с. 1–7].

Правова культура як сукупність правил поведінки, об'єктивно виявляється в культурі правової поведінки, яка демонструє ставлення людини до вимог, що висуває суспільство у вигляді певних норм, які є загальнообов'язковими для поведінки, встановлюються, санкціонуються, забезпечуються й охороняються державою для регулювання суспільних відносин [8, с. 736].

Розрізняють правову культуру суспільства загалом і правову культуру особистості. Ці два поняття взаємозалежні, адже правова культура суспільства буде вищою, якщо в суспільстві буде більше освічених у правовому аспекті особистостей.

Правова культура особистості, виступаючи компонентом правової культури суспільства, виражає ступінь і характер розвитку суспільства, забезпечує соціалізацію та правомірну діяльність особи.

Кожна окрема особистість є творцем, носієм і реалізатором правової культури, яку можна розглядати у двох аспектах. З одного боку, як сукупність правових знань, духовних цінностей, принципів правової діяльності, правових звичаїв, а з іншого – як ступінь правової розвиненості особистості, рівня засвоєння правових норм, ступінь правової активності й оволодіння культурою правового мислення [9, с. 151].

Враховуючи вищевказане, правова культура тісно переплітається з правовою культурою як особистості, так і правовою культурою суспільства в цілому.

Сутність правової культури безпосередньо зумовлюється природою права як регулятора інтегративного, що виражає загальносоціальну політичну справедливість у системі принципів і

норм, які точно визначають коло суб'єктів права, їх юридичні права, обов'язки і гарантії з метою забезпечення соціального прогресу.

Одним із основних способів формування правової культури громадян є правове виховання. Сьогодні підвищення рівня правової культури і правового виховання населення України – це першочергове завдання суспільства і держави [10, с. 216].

Станом на сьогоднішній день, існує педагогічна проблематика формування правової культури майбутніх фахівців, яка полягає у:

1) підвищенні вимог суспільства до професійної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю з урахуванням правових аспектів їхньої діяльності та неналежним рівнем їхньої готовності до професійної діяльності з усвідомленням її правових наслідків;

2) необхідністю підготовки майбутніх фахівців з високим рівнем сформованості правової культури та недостатньою розробленістю теорії і практики формування зазначеного феномену у освітньому процесі закладів вищої аграрної освіти;

3) потребою у розробці комплексу педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню правової культури майбутніх фахівців аграрного профілю та недостатнім навчально-методичним забезпеченням цього процесу.

Реалії сьогодення актуалізують потребу цілеспрямованого формування, стимулювання, позитивного соціального розвитку правової культури всіх без винятку громадян, особливо студентської молоді. Саме в цей віковий період іде активний процес становлення соціальної зрілості, визначаються ціннісні орієнтації особистості, вибір сенсу життя, формуються ідеали та прагнення до самоідентифікації, самодетермінації. Також цьому віковому періоду притаманні й такі вікові особливості, як індивідуалізм, відкритість негативним впливам, вузький практицизм [11, с. 36].

Не менш вагомого впливу та значення має правове самовиховання особистості як важлива форма правового виховання, що полягає у систематичній, повсякденній, цілеспрямованій діяльності щодо оволодіння знаннями у правовій сфері, формування навичок правомірної поведінки. Правове самовиховання є складовою цілісного процесу самовиховання особи, що охоплює всі сфери соціального життя. Однак, процес такого правового виховання може мати позитивний результат тільки тоді, коли сама особа має до цього бажання, її не примушують, вона сама має прагнення жити відповідно до загальнолюдських цінностей, положень діючого законодавства, до основних правових засад, поважати права та інтереси кожної людини [12, с. 301].

Висновки та перспективи (Discussion). Правова культура тісно пов'язана як з загальною культурою суспільства так і культурою особистості. На сьогоднішній день таке визначення як «правова культура» не містить у науковій літературі комплексного визначення цієї категорії. Проте, спільними рисами у визначенні є дотримання правил поведінки, моральні переконання, володіння правовими знаннями та вміння їх застосовувати, відповідальність особи за власну поведінку, усвідомлення правових цінностей.

Слід зазначити, що формування правової культури майбутніх фахівців перебуває в залежності від правової культури самого педагогічного працівника, який повинен мати правову компетентність, а також розроблений комплекс педагогічних умов, який сприятиме ефективному формуванню правової культури. На жаль, на сьогодні освітньо-методичний процес є недостатньо забезпеченим. Отже, це впливає на вміння майбутнього фахівця застосовувати на практиці здобуті правові знання, бути готовим до динаміки змін законодавства, мати бажання такими змінами, особливо тими, які пов'язані з його майбутньою професійною діяльністю.

Вказана педагогічна проблема зумовлює актуальність і перспективність подальшого дослідження порушеної проблематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про культуру: Закон України від 14.13.2010 р. №2778 URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2778-17> (дата звернення: 01.02.2024).

2. Макарова О. В. Правовий нігілізм: теоретико-правовий аспект : дис. Канд. юрид. Наук : 12.00.01 / Київ, 2010. 186 с.

3. Макарова О. В., Крилова Ю. І. Проблеми формування правової культури в українському суспільстві. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 18 : Економіка і право.* 2015. Вип. 30. С. 104.

4. Ткачова Н. Професійна правова культура, її зміст та роль у подальшому цивілізованому розвитку України. *Юридичний вісник. Повітряне і космічне право.* 2012. - №3 (24). С. 154-155.

5. Музальов О. Теоретико-методичні засади оптимізації культурологічної підготовки майбутніх фахівців у ПТНЗ / Актуальні проблеми гуманітарної освіти в ПТНЗ: монографія / за ред. Г. Т. Васяновича, С. М. Вдович. Львів : ФОРМ Корпан Б. І., 2011. 244 с.

6. Акуленко В. Загальна культура і духовність в контексті правової освіти і культури молоді. *Соціокультурні чинники розвитку інтелектуального потенціалу українського суспільства і молодь* : наук. Праці та мат. Конф. Київ : Знання, 2001. С. 442-445.

7. Власенко В. П. Генезис поняття "правова культура" у працях вітчизняних та зарубіжних вчених. *Часопис Академії адвокатури України.* 2010. № 4. С. 1-7.

8. Правознавство: підручник / С. Демський та ін.; за ред. В. Копейчикова. 5-е вид. Київ : Юрінком Інтер, 2002. С. 736.

9. Безсмертний А. Взаємозв'язок політичної, світоглядної, моральної та правової культури. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом.* 2010. Вип. 2 (25). С. 147–153.

10. Саветчук Н. М. Роль правового виховання в процесі формування правової культури. *Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України.* 2017. Вип. 44. С. 213-223.

11. Зубчевська С. В. Правова культура як запорука формування правової відповідальності молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. Вип. № 67, Т. 1. С. 36. Doi: 10.32840/1992-5786.2019.67-1.7

12. Залюбовська А. В. Фактори формування правової культури / *Новітні кримінально-правові дослідження.* 2017 : зб. Наук. Пр. / відп. Ред. Д-р юрид. Наук, проф. О. В. Козаченко. Миколаїв : Іліон, 2017. С. 299-303.

REFERENCES

1. The Law of Ukraine «On Culture» as amended on October 7, 2022 / Verkhovna Rada of Ukraine. – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR), 2011, No. 24, Article 168. <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2778-17>.

2. Makarova O. (2010). Pravovyi nihilizm: teoretico-pavovyi aspect [Legal nihilism: theoretical and legal aspect: diss. Ph.D. law Sciences: 12.00.01]. Kyiv, 186.

3. Makarova O., Krylova J. (2015). Problemi formuvannya pravovoyi kulturi v ukrayinskomu suspilstvi. [Problems of formation of legal culture in Ukrainian society]. Pravo (30), 104.

4. Tkachova N. (2012). Profesiina pravova kultura, yii zmist ta rol u podalshomu tsyvilizovanomu rozvytku Ukrainy. [Professional legal culture, its content and role in further civilized development of Ukraine]. Ūridičnij visnik, №3 (24), 154-155.

5. Muzaliyov O. (2011). Teoretyko-metodychni zasady optymizatsii kulturolohichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u PTNZ. [Theoretical and Methodological Bases for Optimizing the Cultural Training of Future Specialists in Vocational Schools]. Lviv, Ukraine: Science, 244.

6. Akulenko V. (2001). Zahalna kultura I dukhovnist v konteksti pravovoi osvity I kultury molodi [General culture and spirituality in the context of legal education and youth culture]. Sociocultural factors of development of the intellectual potential of Ukrainian society and youth: Science. Labor and math. Conf. Znannia, 442-445.

7. Vlasenko V. P. (2010). Genезis ponatia «pravova kultura» v praziah vitchiznanih I zarubizhnih vchenih. [The genesis of the concept of “legal culture” in the works of domestic and foreign scholars]. Journal of the Academy of Advocacy of Ukraine. No. 4,1-7.

8. Jurisprudence: textbook/S. Demsky and others; under the editorship V. Kopeychikova (2002). 5th edition. Kyiv: Yurinkom Inter, 736.

9. Bezsmertny A. (2010). Vzaemozviazok politichnoi, svitogladnoi, moralnoi ta pravocoi kultury [Interrelationship of political, worldview, moral and legal culture]. Scientific works of the Interregional Academy of Personnel Management. Issue 2 (25), 147–153.

10. Savetchyk, N. M. (2017). Rol pravovoho vykhovannia v protsesi formuvannia pravovoi kultury [The Role of Legal Education in the Formation of Legal Culture]. Current issues of improving the current legislation of Ukraine, 44, 213-233.

11. Zubchevska S. (2019). Pravova kultura yak zaporuka formuvannya pravovoi vidpovidalnosti molodi [Legal culture as a pledge of youth’s legal responsibility formation]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. №67, T.1., 36. Doi: 10.32840/1992-5786.2019.67-1.7

12. Zalubovska, A. V. (2017) Faktory formuvannia pravovoi kultury [Factors of legal culture formation]. The latest criminal law research. 299-303.

FORMATION OF THE LEGAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Andrew IVASHKOVSKIY

Annotation. *The subject of this research is the definition of the legal culture as an object of scientific analysis. The concept of the legal culture of the future specialists is disclosed on the axis of analysis and generalization of the provisions of philosophy, sociology, pedagogy, psychology and law. Determined that the legal culture of the future specialists is characterized by the ability to carry out professional activities in the selected sector in compliance with legal norms, with a clear belief in the social value of the law and behavior that conforms to the law. The article notes the need to comply with legal norms, legally justified resolution of legal issues in the course of practical activities, clear awareness and understanding of responsibility for non-performance or improper performance of their professional duties. The article focuses on the impact of legal knowledge on the development of professional competence of specialists whose activities require knowledge of current legislation and understanding of the mechanism of legal regulation in connection with the performance of certain functions in the relevant areas of economic relations and sectors of the country’s economy. An attempt was made to isolate the structural elements of the legal culture of the future specialists taking into account the subjective and objective aspects of the phenomenon of the legal culture. The article focuses on the pedagogical issues of forming the legal culture of future specialists, which is to increase the requirements of society to the professional competence of future agricultural specialists, taking into account the legal aspects of their activities and the inadequate level of their readiness for*

professional activities with awareness of their legal consequences. Thus, the formation of the legal culture of future specialists depends on the legal culture of the teacher, who must have legal competence, as well as a set of pedagogical conditions that will contribute to the effective formation of legal culture. Unfortunately, today the educational and methodological process is insufficiently provided. This affects the ability of a future specialist to apply the acquired legal knowledge in practice, to be prepared for the dynamics of legislative changes, and to be willing to make such changes, especially those related to his or her future professional activities. This pedagogical problem determines the relevance and prospects for further research of the issues raised.

Key words: *culture, law, legal culture, legal culture of future specialists, professional legal culture of future specialists, structural elements, legal consciousness, legal awareness, lawful behavior, pedagogical problem, legal education.*

**ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ
«НАЦІОНАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ НАУК ПРО
ЖИТТЯ»**

Василь КОСТИНЮК, здобувач третього (освітньо-наукового)
ступеня вищої освіти

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: v.kostyniuk@nubip.edu.ua

Анотація. У статті розглянуто існуючі підходи до визначення поняття національної самосвідомості, розкрито структуру національної самосвідомості, визначено основні функції національної самосвідомості особистості щодо держави і суспільства; проаналізовано особливості формування національної самосвідомості студентів університетів наук про життя у частині усвідомлення молоді своєї культурної спадщини та цінностей, включаючи мову та культуру, а також відчуття відповідальності за майбутнє України, розвиток патріотизму, підвищення національної гідності, почуття внутрішньої свободи і гордості за рідну землю. Досліджено окремі аспекти проблеми національної самосвідомості як характеристики особистості в українській науці, проаналізовано філософський дискурс проблеми національної самоідентичності, який охоплює праці західних дослідників другої половини ХХ століття (М. Гайдеггер, Г. Кершенштейнер, Й.Г. Песталоцці, К. Юнг, Ж. Лакан, Е. Еріксон, Ж. - М. Бенуа), а також важливо радикальні концепції філософів постмодернізму з позитивною настановою, у тому числі праці Мішель Фуко, Ролан Барт, Фелікс Гваттарі, Жан-Франсуа Ліотар, Жиль Делез, Юлія Крістева, Жан Бодрійяр, Жак Дерріда та інших. Сформовано визначення поняття «національна самосвідомість студентів університетів наук про життя». Виокремлено ряд загальних та спеціальних компетентностей, що відрізняють студентів університетів наук про життя від студентів інших закладів вищої освіти.

Ключові слова: національна самосвідомість, національна ідентифікація, структура національної самосвідомості, патріотизм, формування особистості, формування національно-патріотичних цінностей.

Актуальність (Introduction). На сучасному етапі формування та розвитку української держави в умовах постійного російського терору, повномасштабної російсько-української війни 2022 р., окупації українських земель та геноциду проти українського народу, суверенітету та державності особливої ваги набувають питання формування національної самосвідомості у молодого покоління, оскільки вони мають характер комплексного явища і стали об'єктом дослідження різних наук, таких як психологія, соціологія, філософія, антропологія та педагогіка. Для відтворення суттєвих аспектів порушеної проблеми необхідно застосувати інтегративний та ку-

льтурологічний підходи, поєднати результати та досягнення у дослідженні аспектів національної самосвідомості у кожній з цих наук. Суть даних підходів полягає в здійсненні філософсько-теоретичного аналізу та узгоджень, що дозволяє більш системно відтворити сутність даного явища.

Аналіз останніх досліджень (Analysis of recent researches). В умовах розбудови незалежної, суверенної української держави особливого значення набуває формування не лише громадянської, а й національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, усвідомлення себе громадянином української держави, суб'єктом істо-

ричного процесу відродження нації. Формування національної самосвідомості передбачає засвоєння студентством своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, культури), відчуття своєї причетності до розбудови української державності, патріотизму, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою землю.

Необхідною умовою національного відродження є відмова від почуття меншовартості, оскільки воно призводить до втрати історичної пам'яті, ознак національно-культурної гідності, національної мови, до втрати багатьох цінностей, які визначають обличчя нації, що, в свою чергу, сьогодні загрожує не лише нашій державній незалежності, а й нашому існуванню як нації. Аналіз останніх досліджень і публікацій виявив, що спробу обґрунтувати науково-педагогічні засади формування національної самосвідомості українців уперше здійснили видатні українські педагоги С. Русова та Г. Ващенко [1].

Поняття «національна самосвідомість» стало об'єктом дослідження багатьох науковців різних часів та різних галузей наук [2]. Зокрема, питаннями симбіозу самосвідомості громадян з їхньою етнічною ідентифікацією займалися такі дослідники як І. Бех, К. Чорна [3]. О. Савченко у своїх дослідженнях приділяла значну увагу аспектам громадянського виховання молоді з позиції принципів патріотизму [4]. К. Ушинський, Я. Коменський, Б. Кобзар, Ю. Руденко, О. Вишневський виокремлюють у понятті «національна самосвідомість» патріотизм як один із головних педагогічних принципів: виховання, національного виховання, військово-патріотичного виховання [5].

Національна самосвідомість є складною проблемою, а тому отримує неоднозначні тлумачення і є предметом дискусій представників багатьох наукових шкіл. Зокрема А. Дербака, К. Дроз-

дова розглядали у сучасній філософській науці структурні компоненти національної самосвідомості [6].

У результаті аналізу наукових праць у різних галузях знань (етнографія, етнологія, педагогіка, соціологія та філософія тощо), було виявлено інколи протилежні точки зору на сутність і структуру феномена «національна самосвідомість» науковців В. Борисов, П. Гнатенко, Д. Тхоржевського та інш. Важливо відзначити, що більшість розглянутих робіт стосувалися національної самосвідомості як характеристики групи або спільноти.

Дослідження окремих аспектів проблеми національної самосвідомості як характеристики особистості в українській науці почало активно розвиватися із середини 80-х років ХХ століття. Аналіз напрацювань, що розглядають питання етнічної ідентичності, проведений українським науковцем О. Бичком [7], привів до висновку, що подібна проблематика в Україні розроблялася виключно в галузі соціології та політології, а в педагогічній науці такі дослідження були рідкісними.

У період війни, що почалася і триває між російською федерацією та Україною, стає дуже актуальною необхідність переосмислення дієвого і впровадження системних заходів, спрямованих на зміцнення національно-патріотичного виховання студентства – формування нового покоління українців, що діє на основі національних та європейських цінностей.

У сучасних складних умовах викликів та загроз, а також великих можливостей для розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці та соціальній сфері, пріоритетним завданням суспільства, поряд із забезпеченням своєї суверенності та територіальної цілісності, є встановлена нова стратегія виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка значною мірою впливають на майбутній розвиток Української держави.

Серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання як основні складові національно-патріотичного виховання, як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть розвиток держави як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності за природу як за національне багатство, здорового способу життя, готовності до змін та до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України [8].

Мета (Purpose). Полягає у розкритті суті і структури поняття «національна самосвідомість студентів університетів наук про життя».

Для досягнення поставленої мети нами було визначено основні завдання, зокрема: дослідити основні підходи щодо структурування феномену «національна самосвідомість студентів університетів наук про життя» на окремі елементи; продемонструвати актуальність та значущість цих аспектів для поточного контексту в Україні, а також для її становлення та розвитку як незалежної держави.

Для реалізації поставлених завдань нами було використано теоретичні методи дослідження (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, індукція, дедукція тощо).

Виклад основного матеріалу (Presenting main material). Національна самосвідомість є основним компонентом у свідомості нації та відіграє провідну роль у формуванні та розвитку української держави. Водночас, регулярні наукові розвідки на дану тематику

свідчать про наявність теоретичних труднощів у вирішенні цієї проблеми. Передусім, учені акцентують увагу на розкритті змісту та структури досліджуваного явища. Наприклад, у філософії поняття «національна самосвідомість» розглядається як «сукупність ідей, поглядів і почуттів, пов'язаних, по-перше, із самовизначенням національної спільноти, усвідомленням свого місця серед інших національних спільнот і, по-друге, з усвідомленням суспільно-політичних цінностей, що характеризують поняття «Батьківщина», прихильність до них» [9]. Огляд філософської літератури вказує на тісний зв'язок проблеми національної самосвідомості з усіма сферами народного життя. Культура попередніх поколінь, розмаїття рас та національностей мають велике значення для формування особистості.

Варто зауважити, що сутність поняття «самоідентичність» починає привертати увагу науковців лише у ХХ столітті, коли виникає сумнів у «єдності». Такі філософи як В. Хесле, Р. Брубейкер, П. Бурдье, Е. Гідденс, Ю. Габермас, Н. Еліас, Ф. Анкерсміт, Е. Балібар, І. Валлерстайн, З. Бауман, У. Бек, П. Бергер, Т. Лукман, М. Кастельс, Т. Воропай, Н. Паніна, В. Палагута, детально концептуалізували варіанти самовизначення суб'єкта в різних соціальних контекстах [10].

Сучасні українські дослідники (В. Жмиря, А. Дербак, В. Борисов та інш.) приділяють увагу аналізу сутності національної самосвідомості. Так, український дослідник В. Жмиря, визначає національну самосвідомість як «різновид свідомості національної спільноти, що ґрунтується на уявленнях про соціальні цінності, норми, визначальні для віднесення особистості до тієї чи іншої нації, тобто до національної спільноти. Національна свідомість має всі властивості й закономірності свідомості групи, передусім виражає ознаки розрізнення «ми» та «не ми», вона є інструментом і водночас проявом національної інтеграції» [10, с. 205].

Науковець А. Дербак стверджує, що національна самосвідомість представляє собою складне духовне явище, що виникає та розвивається в конкретному суспільно-історичному контексті, відображаючи, більш чи менш адекватно, всі аспекти наявних суспільних реалій, характерних для певного народу, та його уявлення про власні можливості та перспективи [11, с. 18]. Учений визначає, що ключова роль у розвитку національної самосвідомості особистості належить еліті нації, а факторами цього процесу є: осмислення особистістю власного досвіду в національному житті; цілеспрямоване вивчення історичного минулого та сучасності своєї нації; усвідомлення необхідності мобілізації суспільних зусиль для вирішення національних проблем; просвітницько-виховна і пропагандистсько-агітаційна діяльність з боку суспільних інституцій; а також активна участь у нації творчих процесах [11].

Дослідник Й. Вирост описав феномен «національна самосвідомість» як психічний процес, під час якого людина усвідомлює своє ставлення до своєї нації. Під час цього процесу інтегруються знання та емоційно-оцінні враження щодо своєї та інших національних спільностей, думки про типові риси представників власної та інших національних спільностей, а також уявлення про себе як представника певної нації [12, с. 17].

Ми звернули увагу, що в існуючих наукових дослідженнях вченими було недостатньо розглянуто аспекти, пов'язані із сутністю та структурою концепції «національна самосвідомість» на рівні особистості. На сьогодні встановлено, що національна самосвідомість може функціонувати на двох рівнях: на макро-рівні, пов'язаному з етносом, та на мікрорівні - на рівні особистості. У цьому ракурсі предмет нашого дослідження представляє собою свідомість особистості щодо її етнічної ідентичності в контексті міжнаціональних відносин, а також формування конкретної позиції відносно власної та інших націй.

Розділяючи погляди наукової спільноти, ми дотримуємось думки, що до складу національної самосвідомості як духовної формації входять наступні аспекти: національна ідентифікація, автостереотипи, які є стійкими та часто ірраціональними уявленнями та оцінками, пов'язаними із власним народом; уявлення про територію, культуру, мову та історичне минуле; а також емоційний компонент, що включає відношення до культурних та історичних цінностей свого народу. Ключовим елементом національної самосвідомості повстають національні інтереси, які активізують діяльність людей [5].

Варто зазначити, що існують інші наукові підходи до структурування національної самосвідомості. Наприклад, К. Дроздова зазначає, що до складу національної самосвідомості входять етнічна свідомість та відношення до інших етносів, усвідомлення національних цінностей, мови, території, демократичної культури, а також усвідомлення соціально-державної спільності та патріотизм. Також до цієї категорії відносяться національна самоідентифікація, етнічна самосвідомість, розуміння і захист національних інтересів і потреб, почуття відповідальності за долю нації, національна гідність та національна самокритика [6].

У структурі національної самосвідомості особистості дослідник Л. Співак виокремлює три складові:

1. Когнітивна, яка формується із знань особистості щодо культури і способу життя своєї та інших націй, рис національного характеру, інтересів, цінностей та особливостей поведінки представників нації у різних ситуаціях. Національне самовизначення та ідентифікація вважаються результатами цього когнітивного компоненту.

2. Афективна, яка виявляється у емоційно-оцінному ставленні особистості до себе та представників інших націй та може мати позитивний,

негативний або амбівалентний характер.

3. Діяльнісна, в якій визначаються особливості поведінки та настанови щодо міжнаціональних комунікацій і взаємодії, такі як антагонізм, конформізм, уникнення та співробітництво [13].

У сфері української психолого-педагогічної науки нами виокремлено низку досліджень, які присвячені вивченню різних аспектів проблеми національної самосвідомості особистості, а також співвідноситься з її сутністю і структурою (О. Шевченко, М. Шугай). В історичному аспекті вивчення громадянської спрямованості особистості було розглянуто науковцем М. Боришевським, який, інтерпретуючи сутність і структуру даного концепту, висунув ідею нерозривності термінів «національна свідомість» і «національна самосвідомість», аргументуючи: «Чому використовувати термін «національна свідомість», якщо мова йде про національну самосвідомість?» [14, с. 9]. Згідно з цим постулатом, у структурі національної самосвідомості особистості вчений визначив такі елементи, як: самооцінка, домагання, соціально-психологічні очікування та «образ-Я».

Самооцінка виявляється в судженнях особистості, відображаючи рівень її характеристик у контексті системи національних цінностей, до якої вона ідентифікує себе. Серед національних цінностей враховано риси національного характеру, свідомість відповідальності за долю своєї нації і інші. У структурі національної самосвідомості самооцінка оцінюється за параметрами, аналогічними іншим видам самосвідомості, такими як адекватність, висота, стійкість та рівень самокритичності.

Бажання визначається як орієнтація особистості на досягнення важливих для її цілей, які зумовлені системою національних цінностей. Згідно із такими бажаннями, самооцінкою та свідомістю себе як носія національних цінностей, людина робить вибір у ситуаціях

самостійних виборів, пов'язаних із національною (етнічною) сферою, а параметри домагань аналогічні параметрам самооцінки.

Соціально-психологічні очікування визначаються уявленнями особистості про оцінки з боку представників власного та інших етносів та національностей, що стосуються її національних цінностей і очікуваної поведінки.

Розвиток очікувань у сфері соціальної та психологічної взаємодії з використанням взаємовідносин самооцінки та рівня бажань особистості, що необхідно до формування загальних уявлень про власну особистість як представника та суб'єкта національних (етнічних) цінностей, інакше кажучи, формування «образу-Я». Ці прояви відображають судження особистості про себе як представника та суб'єкта національних цінностей, а також про власні вчинки як представника певної нації (етносу).

За викладеними вище міркуваннями щодо сутності основних понять національної самосвідомості та їх взаємозв'язку можна визначити, що М. Боришевський використовує терміни, які охоплюють не лише поняття нації, а й етносу. Пояснення цьому можна знайти в його розумінні поняття «нація». Вчений розглядає націю як етнос, що став державою. Узгоджуючи це з «етнічною» концепцією нації та вищезазначеними поглядами на конструкти національної самосвідомості, психолог визначає це явище як «усвідомлення особистістю свого належання до певної національної (етнічної) спільноти та оцінки себе як представника національних (етнічних) цінностей, що формувалися в процесі тривалого історичного розвитку національної спільноти, і її самореалізацію як суб'єкта соціальної дійсності» [14, с. 138].

Враховуючи вищевикладені точки зору вчених на проблему змісту та структури національної самосвідомості, можна зазначити, що на сьогодні відсутнє загальновизнане однозначне трак-

тування змісту і структури досліджуваного поняття. Проте у контексті формування української держави та розвитку української нації виникає необхідність у чітко визначеному розумінні поняття національної самосвідомості.

Підсумовуючи різноманітні підходи у наукових джерелах, можна зробити висновок, що у вчених немає єдиної точки зору на питання сутності та структури національної самосвідомості. Ясно визначене розуміння цього поняття має велике значення для української нації.

Беручи до уваги вищезазначені погляди на концепцію національної самосвідомості, пропонуємо розглянути основні її складові елементи: збереження історичної пам'яті (знання історії, культурного розвитку свого народу та країни); розуміння національних обрядів, традицій, звичаїв минулих та сучасних поколінь; пошану до інших національностей та етнічних груп; патріотизм.

Поточні проблеми в українському суспільстві, його розкол на ментальному та ідеологічному рівнях, що є причиною політичної поляризації, зростання військових конфліктів та громадянських розбратів, в основному спричинені недостатньою культурно-просвітницькою, ідеологічною та виховною роботою з боку держави, сім'ї та громадськості. У зв'язку з реформуванням освіти, яке частково зосереджується на деідеологізації, особливо у вихованні молодого покоління, в Україні втрачається ідеологічна спрямованість виховання, яка має базування на національно-патріотичних цінностях. Широкий спектр цих цінностей включає "патріотизм", "почуття національної гідності", "історичну пам'ять", "самопожертву в ім'я Батьківщини" та інші. Ми вважаємо за доцільне зосередитися на пошуку пантеону героїв, що змінює важливу роль у контексті виховання та самовиховання на основі національно-патріотичних цінностей.

До сьогодні ще не сформовано такого пантеону героїв. Проте імена цих

героїв повинні бути шановані, а їхні вчинки мають служити прикладом для виховання наступних поколінь українців. Важливо, щоб особистість, підвищення та життєві якості цих героїв стали основою виховного ідеалу – національного виховання, як приклад людської поведінки та відносин, що впливають із життєвої мети.

Як правильно зазначив М. Томеико, на сучасному етапі слід відшукати такі історичні постаті, які б об'єднували українське суспільство і проводити дослідницьку роботу з відродження національної спадщини, пропагувати персоналії, імена яких заслуговують на достойне місце у пантеоні української слави (Т. Шевченко, Леся Українка, І. Франко, Б. Хмельницький, П. Сагайдачний, І. Скоропадський, М. Грушевський тощо). І саме ці персоналії дадуть людям приклади поведінки, особистісні якості з яких слід конструювати виховний ідеал, як взірець для наслідування [15].

У фокусі нашого дослідження не національна самосвідомість як така, стосовно усіх громадян України, а саме національна самосвідомість специфічної соціально-професійної групи, яким є студентство університетів наук про життя, як специфічних закладів освіти, що забезпечують підготовку майбутніх фахівців, насамперед біономічних професій типу «людина-природа» [16]. У той же час, університети, як класичні заклади освіти, що ведуть своє походження від перших університетів середньовіччя здійснюють підготовку також і гуманітаріїв, проте із змістовим фокусом у сферу наук про життя (живі організми, природа, екологія, вирощування сільськогосподарських культур, продовольча та екологічна безпека). Гуманітарії в цьому контексті дозволяють поєднувати свої навички та знання з питань, пов'язаних із живою природою та екологією. Це створює унікальну можливість для інтеграції гуманітарних досліджень із науками про життя, де студент

нти можуть розвивати взаємодію між суспільством та природою, а також впливати на діяльність людини на екосистемі.

Навчання такого плану охоплює різноманітні аспекти, такі як біологія, екологія, генетика, сільське господарство та екологічна безпека. Студенти можуть досліджувати важливі питання, такі як збереження біорізноманіття, розвиток стійких сільськогосподарських систем, а також вплив на зміну клімату на природні екосистеми.

Такий підхід дозволяє випускникам університетів, які спеціалізуються в

гуманітарних науках з фокусом на науку про життя, бути більш компетентними в різних галузях, де сучасне суспільство стикається з викликами, пов'язаними із збереженням природи та раціональним використанням її ресурсів.

Ми беремо до уваги вимоги Державного стандарту щодо підготовки фахівців за чотирма спеціальностями, а саме: агрономія, технологія виробництва і переробки продукції тваринництва, агроінженерія, та професійна освіта (див. Табл 1)[17]

Таблиця 1

Компетентності випускників спеціальностей «Агрономія», «Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва», «Агроінженерія», «Професійна освіта»

Перелік компетентностей випускника спеціальності «Агрономія»	
Загальні компетентності	- Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. - Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. - Навички здійснення безпечної діяльності. - Прагнення до збереження навколишнього середовища.
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	- Здатність науково обґрунтовано використовувати добрива та засоби захисту рослин з урахуванням їх хімічних і фізичних властивостей та впливу на навколишнє середовище.
Перелік компетентностей випускника спеціальності «Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва»	
Загальні компетентності	- Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. - Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. - Прагнення до збереження навколишнього середовища.
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	- Здатність використовувати професійні знання в галузі виробництва і переробки продукції тваринництва для ефективного ведення бізнесу.
Перелік компетентностей випускника спеціальності «Агроінженерія»	
Загальні компетентності	- Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. - Здатність спілкуватися українською мовою як усно, так і письмово.

	- Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	- Здатність використовувати у фаховій діяльності знання будови і технічних характеристик сільськогосподарської техніки для моделювання технологічних процесів аграрного виробництва. - Здатність проектувати механізовані технологічні процеси сільськогосподарського виробництва, використовуючи основи природничих наук.
Перелік компетентностей випускника спеціальності «Професійна освіта»	
Загальні компетентності	- Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. - Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. - Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово
Спеціальні (фахові) компетентності	- Здатність забезпечити формування у здобувачів освіти цінностей громадянськості і демократії. - Здатність керувати навчальними/розвивальними проектами. - Здатність спрямовувати здобувачів освіти на прогрес і досягнення.

Інтерпретуючи специфіку професійної підготовки студентів університетів наук про життя, у змісті їх підготовки робиться акцент на розвиток критичного мислення та комплексного підходу до вирішення складних проблем, пов'язаних з живими системами та екосистемами. Студенти університетів наук про життя навчаються аналізувати та вирішувати різноманітні виклики, які відображаються у сфері біології, екології та біотехнологій.

Значна увага у підготовці студентів наук про життя також приділяється розвитку творчих навичок та інноваційного мислення. Студенти вивчають сучасні технології та методи, які сприяють виникненню новаторських підходів до

вирішення проблем у галузі біології та екології.

Крім того, у студентів формуються навички роботи в багатодисциплінарних командах, що важливо в сучасному світі, де багато викликів вимагають спільних зусиль фахівців у різних областях.

Такий підхід у підготовці студентів університетів до наук про життя дозволяє їм не тільки засвоювати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички та компетентність, необхідні для вирішення сучасних викликів у біології, екології та біотехнологіях.

Студенти університетів наук про життя розвивають ряд загальних та спе-

ціальних компетентностей, що відрізняють їх від студентів інших закладів вищої освіти.

Загальні компетентності:

1. Критичне мислення;
2. Комунікаційні навички;
3. Робота в групі;
4. Навички самоосвіти.

Спеціальні компетентності:

1. Біологічні знання;
2. Екологічні навички;
3. Генетичний інжиніринг та біотехнології;
4. Науково-дослідницькі навички;
5. Практичні навички.

Ці компетентності випускників університетів наук про життя формують їх готовими до роботи в різних сферах, таких як дослідницька діяльність, освіта, медицина, екологія, біотехнології та інші галузі, де потрібні глибокі знання та практичні навички в біології та суміжних науках.

Отже, «національна самосвідомість студентів університетів наук про життя» - це інтегративне особистісне утворення, яке містить: знання про свій етнос, як націю, про її минуле та героїв, знання національної мови, культури і традицій, способів ведення агрогосподарства; мотиви і потреби поводитися відповідно до національного кодексу ідеалів і цінностей, займатися на рідній землі агрогосподарством використовуючи екологічнобезпечні технології; ставлення до національної історії, державності, героїв нації, рідної землі, природи, як вартостей; готовність утверджувати національні ідеали і цінності ризикуючи власним життям і здоров'ям, навіть зі зброєю в руках, працювати в агрогосподарстві застосовуючи органічно чисті та екологічнобезпечні технології; зіставлення власної особистості із ідеалом національної самосвідомості, національних героїв, успішних господарників та агробізнесменів з подальшою активністю спрямованою на самовдосконалення і самовиховання.

Висновки і перспективи(Conclusions and perspectives). У

процесі вивчення та аналізу актуальних психолого-педагогічних досліджень з проблеми змісту та структури поняття «національна самосвідомість» нами з'ясовано, що науковці не проводять чітке відокремлення компонентів національної свідомості та національної самосвідомості, а розглядають їх як нероздільну єдність. Нами сформовано визначення поняття «національна самосвідомість студентів університетів наук про життя». Як правильно зазначив М. Томенко, на сучасному етапі слід відшукати такі історичні постаті, які б об'єднували українське суспільство, і проводити дослідницьку роботу з відродження національної спадщини, пропагувати персоналії, імена яких заслуговують на достойне місце у пантеоні української слави (Т. Шевченко, Леся Українка, І. Франко, Б.З. Хмельницький, П. Сагайдачний, І. Скоропадський, М. Грушевський тощо) [15]. Перспективи подальших досліджень з питань формування національної самосвідомості вбачаємо в розробці методики формування національної самосвідомості студентів в університетах наук про життя, що є значимим кроком у розумінні впливу освіти в галузі біології та пов'язаних наук на формування національної ідентичності та свідомості здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Качур М. М. Поняття «патріотизм» в українській науковій педагогічній думці. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2013, № 6 (32). URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/3278/1/Poniattia%20%C2%ABpatriotyzm%C2%BB.pdf>
2. Бех І. Д. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: програмно-виховний контекст. К. : ІПВ АПН України, 2008. 40 с.
3. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посіб. для вчителів і методистів почат. Навчання К. : Богданова А.М., 2009. 226 с.

©Костинюк В.

4. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: педагогічні нариси. Львів, 1996. 238 с.

5. Дроздова К. Є. Національна самосвідомість як філософське поняття. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2016 Вип. 47. С. 25-28.

6. Бичко О.В. Психологічні особливості етнічної ідентичності студентської молоді Східного та Південного регіонів України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія» К., 2004. 20 с.

7. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія К.: НІСД, 2011. 336 с.

8. Жмир В.Ф. Національна свідомість. Політологічні читання. 1992. №2. 297 с.

9. Дербак А. П. Духовні засади становлення національної самосвідомості (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. канд. філос. наук: спец. 09.00.03. «Соціальна філософія та філософія історії» К., 2006. 18 с.

10. Вирост Й. С. Національна самосвідомість: проблеми визначення й аналізу. Філософська та соціологічна думка. 1989. № 7. С. 11-19.

11. Співак Л. М. Специфіка змісту та структури національної самосвідомості особистості у психологічній науці. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/pspz_2012_1_14.pdf

12. Боришевський М.Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості К.: Беркут, 2000. 63 с.

13. Боришевський М.Й. Національна самосвідомість та ідентифікація громадян як чинник демократичних перетворень в українському суспільстві. Соціально-

психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. К.: Український центр політичного менеджменту, 2003. С. 138-144.

14. Вдовенко І. С. Формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді в процесі технологічної освіти. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8247/Vdovenko%20I.%20S..pdf?sequence=1>

15. Сопівник Р.В. Виховання і самовиховання на засадах національно-патріотичних цінностей: методичний посібник для студентів і науково педагогічних працівників аграрних і природоохоронних К.: «ЦП «Компринт», 2014 - 185 с.

16. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України URL: <https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsiiia-natsionalno-patriotychnoho>

17. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Режим доступу:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>

REFERENCES

1. Kachur M. M. Poniattia «patriotyzm» v ukrainskii naukovi pedahohichnii dumtsi. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 2013, № 6 (32). URL:

<https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/3278/1/Poniattia%20%C2%ABpatriotyzm%C2%BB.pdf> .

2. Bekh I. D. Natsionalna ideaia v stanovlenni hromadianyna-patriota Ukrainy: prohramno-vykhovnyi kontekst. K. : IPV APN Ukrainy, 2008. 40 s.

3. Savchenko O. Ya. Vykhovnyi potentsial pochatkovoї osvity : posib. dlia

vchyteliv i metodystiv pochat. Navchannia K. : Bohdanova A.M., 2009. 226 s.

4. Vyshnevskiy O. Suchasne ukrainske vykhovannia: pedahohichni narysy. Lviv, 1996. 238 s.

5. Drozdova K. Ye. Natsionalna samosvidomist yak filosofske poniattia. Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. 2016 Vyp. 47. S. 25-28.

6. Bychko O.V. Psykholohichni osoblyvosti etnichnoi identychnosti studentskoi molodi Skhidnoho ta Pivdennoho rehioniv Ukrainy: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykol. nauk: spets. 19.00.05 «Sotsialna psykholohiia» K., 2004. 20 s.

7. Stepyko M. T. Ukrainska identychnist: fenomen i zasady formuvannia : monohrafiia K. : NISD, 2011. 336 s.

8. Zhmyr V.F. Natsionalna svidomist. Politolohichni chytannia. 1992. №2. 297 s.

9. Derbak A. P. Dukhovni zasady stanovlennia natsionalnoi samosvidomosti (sotsialno-filosofskiy analiz): avtoref. dys. kand. filos. nauk: spets. 09.00.03. «Sotsialna filosofiia ta filosofiia istorii» K., 2006. 18 s.

10. Vyrost Y. S. Natsionalna samosvidomist: problemy vyznachennia y analizu. Filosofska ta sotsiolohichna dumka. 1989. № 7. S. 11-19.

11. Spivak L. M. Spetsyfika zmistu ta struktury natsionalnoi samosvidomosti osobystosti u psykholohichnii nauki. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/pspz_2012_1_14.pdf.

12. Boryshevskiy M.I. Natsionalna samosvidomist u hromadianskomu stanovlenni osobystosti K.: Berkut, 2000. 63 s.

13. Boryshevskiy M.I. Natsionalna samosvidomist ta identyfikatsiia hromadian yak chynnyk demokratychnykh peretvoren v ukrainskomu suspilstvi. Sotsialno-psykholohichni vymir demokratychnykh peretvoren v Ukraini. - K.: Ukrainskyi tsentr politychnoho menedzhmentu, 2003. S. 138-144.

14. Vdovenko I. S. Formuvannia natsionalnoi samosvidomosti uchnivskoi ta studentskoi molodi v protsesi tekhnolohichnoi osvity. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8247/Vdovenko%20I.%20S.pdf?sequence=1>.

15. Sopivnyk R.V. Vykhovannia i samovykhovannia na zasadakh natsionalno-patriotychnykh tsinnosti: metodychni posibnyk dlia studentiv i naukovo pedahohichnykh pratsivnykiv ahrarnykh i pryrodookhoronnykh K.: «TsP «Kompynt», 2014. 185 s.

16. Kontseptsii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy URL: <https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsii-natsionalno-patriotychnoho>

17. Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 01 «Osvita / Pedahohika», spetsialnist 015 «Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy)». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>.

ESSENCE AND STRUCTURE OF THE CONCEPT «NATIONAL SELF-AWARENESS OF STUDENTS IN UNIVERSITIES OF LIFE SCIENCES»

Vasyl KOSTYNIUK

Abstract. *The article examines existing approaches to defining the concept of national self-awareness, reveals the structure of national self-awareness, defines the*

main functions of national self-awareness of an individual in relation to the state and society; analyzed the peculiarities of the formation of national self-awareness of students of universities of life sciences in terms of youth awareness of their cultural heritage and values, including language and culture, as well as a sense of responsibility for the future of Ukraine, the development of patriotism, increasing national dignity, a sense of inner freedom and pride for the native land. Some aspects of the problem of national self-awareness as a personality characteristic in Ukrainian science have been studied. Philosophical discourse on the problem of national self-identity, which covers the works of Western researchers of the second half of the 20th century, such as M. Heidegger, H. Kershensteiner, Y.G. Pestalozzi, K. Jung, J. Lacan, E. Erikson, J. M. Benoit, and it is also important to review the radical concepts of postmodernist philosophers with a positive orientation, including the works of such authors as Michel Foucault, Roland Barthes, Felix Guattari, Jean-Francois Lyotard, Gilles Deleuze, Julia Kristeva, Jean Baudrillard, Jacques Derrida and others. The definition of the concept of national self-awareness of students of universities of life sciences was formed." A number of general and special competencies that distinguish students of universities of life sciences from students of other institutions of higher education are distinguished.

Keywords: *national self-awareness, national identification, structure of national self-awareness, patriotism, education, national-patriotic education.*

ПЕДАГОГІКА

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.8-16

УДК 377.015.31-057.87:63

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ірина ДЕМЧЕНКО, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи та реабілітації

Національний університет біоресурсів та природокористування

E-mail: demchenko.i@nubip.edu.ua

Микола ПІЧКУР, кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри образотворчого мистецтва

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

E-mail: pmo65@ukr.net

Анотація. У статті актуалізовано необхідність цілеспрямованого формування патріотичних цінностей студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти. Подано авторське розуміння сутності поняття «патріотичні цінності» як сформовані суспільною свідомістю та визнані людиною значущі уявлення про Батьківщину, національні інтереси та ідеали, що втілені в усі сфери життєдіяльності держави та виражаються в позитивному емоційному ставленні до культури рідної землі на рівні вияву почуття причетності й любові до неї, відданості їй, гордості й відповідальності за неї. На підставі цього й із урахуванням контексту специфіки професійної діяльності аграріїв визначено, що стрижнем їхніх патріотичних цінностей є любов до рідної землі. Констатовано, що в умовах тотального занурення сучасних студентів аграрних спеціальностей у віртуальний світ виникає недооцінка краси і цінності рідної землі, важливості сільськогосподарської праці. У зв'язку з цим розкрито сутність категорії «рідна земля» та її концептуальне значення в аксіології патріотизму аграріїв за натуралістичною, синергетичною, антропологічною, образно-символічною, міфологічною й езотеричною семантикою. Акцентовано увагу на протиставленні понять «своя земля» і «чужа земля», завдяки чому з'ясовано аксіологічні предикати ставлення аграріїв до рідної землі як важливого чинника формування їхніх патріотичних почуттів на основі благоговіння перед нею. Обґрунтовано зміст та доцільність використання історіографічних, художньо-естетичних, фольклорних та інших аксіолого-патріотичних засобів виховання ціннісного ставлення та любові до рідної землі у процесі професійної підготовки та в позааудиторній діяльності студентів-аграріїв. Доведено, що залучення до краєзнавчої роботи, реалізація виховного потенціалу рідномовної підготовки, проведення традиційних народних свят, колективних творчих справ, пов'язаних із рідною землею, селянською працею, господарськими звичаями й обрядами, дає змогу комплексно й ефективно формувати патріотичні цінності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти.

Ключові слова: патріотичні цінності, студенти-аграрії, фахова передвища освіта, любов до рідної землі, аксіолого-патріотичні засоби виховання.

Актуальність (Introduction).

Тривале й жорстке збройне протистояння Збройних Сил України по всій лінії

зіткнення та масове протиборство українського народу об'єктивно згуртовує нашу націю перед обличчям спільного

© Демченко І., Пічкур М.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

ворога. Це актуалізує проблему формування патріотичних цінностей студентської молоді, від якої безпосередньо залежить майбутнє життя суспільства, рівень його культури, безпеки та матеріального і духовного добробуту.

Важливість патріотичного виховання студентської молоді задекларована в низці державних документів: законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту»; указах Президента «Про загальнонаціональну хвилину мовчання за загиблими внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України», «Про Стратегію національно-патріотичного виховання»; розпорядженнях Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року», «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки» та ін. У цих нормативних актах патріотизм позиціонується як найвища цінність суспільства, держави й особистості, оскільки відображає їх моральну основу життєздатності й розвитку. Тому утвердження в свідомості і почуттях студентської молоді патріотичних цінностей є цільовим стрижнем «становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності» [4].

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Широке коло питань формування патріотичних цінностей окремої особистості та певних соціальних груп цікавило вчених у різні історичні епохи. Аксиологічний

зміст патріотизму проаналізовано у наукових працях Г. Ващенко, О. Духновича, А. Макаренка, О. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та інших класиків педагогічної науки. Вони акцентували увагу на вихованні «свідомого» громадянина своєї Батьківщини, гармонійно розвиненої особистості, якій притаманні такі патріотичні цінності, як гуманність, моральність, людська гідність, правдивість, чесність, вірність, відповідальність, любов до рідного краю, природи і землі, шанобливе ставлення до народних традицій у побуті, праці і дозвіллі тощо.

Методологічні аспекти формування національно-патріотичних цінностей молоді розкрито у працях В. Андрущенко, О. Вишневського В. Гонського, В. Кременя, О. Руденка та інших науковців. Завдяки цьому нині чітко проголошено такі основні принципи патріотичного виховання, як гуманізм, народність, культуро- та природовідповідність, національна спрямованість, усвідомлена активність, полікультурність, історична пам'ять тощо. В якості базових моральних цінностей, що характеризують особистість патріота, визнано свободу, любов, відповідальність, гідність та справедливість.

Останнім часом у соціально-гуманітарних науках дедалі більшого поширення набуває погляд на патріотизм як найважливішу цінність, що здатна консолідувати наше суспільство (І. Бех, Г. Невинна, О. Постельжук, С. Романюк та ін.). У контексті реалізації цієї конструктивної ідеї варті уваги наукові дослідження з проблеми національно-патріотичного виховання здобувачів фахової передвищої освіти, зокрема у фармацевтичних (В. Горбаньова), педагогічних (О. Черевко), аграрних (Г. Петрів) та інших коледжах. При цьому більшість авторів одностайні в тому, що підвалиною патріотичного виховання студентської молоді є формування почуття безмежної любові до Батьківщини та відданої діяльності на її користь.

Безумовно, що специфіка будь-якого фаху вимагає відповідних науково-педагогічних підходів до цілеспрямованого й системного формування патріотичних цінностей здобувачів професійної освіти. Приміром, в аграрних коледжах та університетах України здійснюють підготовку за такими спеціальностями, що вимагають певних особистісних якостей випускників. Серед них найважливішою рисою справжнього фахівця-аграрія, що має віддано працювати в секторі сільського господарства, є глибоко усвідомлене почуття любові до рідної землі. У контексті аксіології патріотизму енергетика цієї емоції має набути такої потужності, щоб стати непорушним переконанням. Однак, це питання досі залишається недостатньо дослідженим.

Мета (Purpose). Метою статті є обґрунтування актуальності, базової аксіологічної надбудови та педагогічних форм і засобів формування патріотичних цінностей студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти.

Результати (Results). Основою успіху будь-якої країни в різних галузях діяльності виступає почуття патріотизму її громадян. За останні роки в усіх сферах політичного, економічного, соціального та культурного життя України відбулися масштабні зміни, що породили нові інтеграційні процеси, міграційні зміни в суспільстві, процеси ідентифікації та реідентифікації в розвитку особистості. Нині життя кожного українця проходить на тлі загострення інтересу, патріотичних почуттів і нового ставлення українського народу до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв, що вимагає переосмислення ціннісних орієнтирів молоді.

Сучасним студентам, у тому числі й аграрних спеціальностей, що тотально занурені у віртуальний світ гаджетів, катастрофічно бракує усвідомлення факту динамічності еволюції людства завдяки саме його праці на землі. Згодом така когніція зовсім може зникнути, якщо вчасно не зорієнтуватися у виборі

цінностей і пріоритетів саме тим фахівцям, яким заради забезпечення суспільства продовольством неодмінно доведеться перебувати у сфері професійних взаємин із землею як об'єкта своєї трудової діяльності та з працюючими на ній людьми.

Як слушно стверджує І. Живіцька, «патріотичні почуття і погляди формуються під впливом багатьох факторів і є, з одного боку, компонентом особистісної ідентичності людини, а з іншого – результатом її соціалізації. Почуття відданості своїй батьківщині і любові до рідної домівки, до рідних та близьких, до найближчого оточення завжди суттєво пов'язане з «Я-концепцією» індивіда, з його уявленнями про себе самого, про своє майбутнє та з усвідомленням себе в якості «людини діяльної». Звичайно передбачається, що об'єкт патріотичних почуттів завжди один – Вітчизна. Разом із тим, синонімічний ряд у цього поняття досить широкий: вітчизна – це і країна, і батьківщина, і місце, де народився і виріс, це і рідна сторона, і рідний край, і рідна земля» [3, с. 77].

Отже, з цього випливає, що аксіологія патріотизму ґрунтується на категорії «патріотичні цінності», під якими слід розуміти сформовані суспільною свідомістю та визнані людиною значущі уявлення про Батьківщину, національні інтереси та ідеали, що втілені в усі сфери життєдіяльності держави та виражаються в позитивному емоційному ставленні до культури рідної землі на рівні вияву почуття причетності й любові до неї, відданості їй, гордості й відповідальності за неї.

Варто погодитись із думкою С. Терпелюк про те, що «процес засвоєння патріотичних цінностей і норм підростаючим поколінням досить тривалий, оскільки вони є соціальним утворенням і формуються в результаті системної цілеспрямованої роботи, а не упадковуються. Кожен конкретний народ через свою національну систему виховання організовано продовжує себе в

своїх дітях, генерує національний духовний менталітет, характер, психологію, традиційну родинно-побутову культуру, спосіб життя» [7, с. 192].

Особливості національного характеру українців відображено в таких споконвічних, визначальних та архетипових поняттях, як «батьківщина», «рідна земля», «край». Кожне з них має певну семантику, що характеризується широкими асоціативними зв'язками, метафоризацією, персоніфікацією та контекстуалізацією. Так, з прадавніх часів українці поклонялися землі як своїй святині, що є їхньою годувальницею та єдиною надією і порятунком у скрутну хвилину. Для них вона завжди була Божою милістю, оберегом та цілющою основою життя. У кожній епісі життєдіяльності Україна славилась відважними героями, які з любові до рідної землі проливали свою кров, віддавали життя.

На переконання В. Гізер, концепт «рідна земля» ототожнюється з поняттям «батьківщина», яке так само як і «край», характеризується територіальною ознакою, хоча такий критерій має характер єдності території з її природою, населенням, суспільним і державним устроєм, особливостями мови, культури, досвіду і традицій. Дослідниця переконливо аргументує, що поняття «край» за своєю просторовою ознакою є частиною цілого, тобто країни, тому він може осмислюватись або як самостійний культурний концепт «мала батьківщина», або як компонент культурного концепту «рідна земля / батьківщина» [2, с. 197–198].

В українській культурі образ рідної землі завжди поставав як мірило цінностей. Тому на рівні буденної свідомості нерідко персоніфікується як живий організм, про що свідчать слова вітчизняного письменника У. Самчука: «Земля найбільше щастя – більша за любов, за життя. Земля найбільший скарб – більший за золото і коштовні речі. Земля – сон мільйонів поколінь, казкове привабливе ество, містична сила космосу, наснага слабих і дужих. Золото,

краса, любов, молодість і вічний учитель мудрості! От що земля» [8, с. 252].

Отже, йдеться не просто про слововосполучення «рідна земля», а про її сутність у вимірах цілісного концепту, що експлікується широкою натуралістичною, синергетичною, антропологічною, образно-символічною, міфологічною і навіть езотеричною семантикою, наприклад, земля для справжнього українця позиціонується як місце позитивних і негативних різновидів енергії. Такий концепт являє собою особливу структурну форму патріотичної свідомості як аксіологічного згустку смислу, чуттєвого сприйняття та образу рідної землі, що становить ядро професійного менталітету аграрія. Семантика цього гештальту значно складніша від простого географічного простору фахівців сільського господарства. Адже, будучи коліскою етносу, таке багатовимірне смислове утворення, як рідна земля, завдяки своїй ціннісній, образній і поняттєвій значущості акумулює в собі всі національні ознаки добробуту і величності праці українців.

Безумовно, що концепт «рідна земля» є одним із найважливіших у культурі будь-якого народу. Найчастіше його протиставляють поняттю «чужа земля». Так, лексема «своя земля» позначає певний мікросвіт людей, які на ній живуть і працюють. Для українців це – лани широкополі, ліси й гаї, пагорби і яри, річки і ставки, стежки і дороги, тобто все те, що тією чи іншою мірою ними по-господарськи засвоєно. Натомість макросвіт зазвичай позиціонується як чужі землі, наприклад, заморські країни, які не усвідомлюються через призму особистого досвіду життя і праці на їх місцевості, а лише як можлива база для відпочинку, розваг чи пізнавальних екскурсій.

Ставлення до рідної землі, її оцінка з позиції краси і користі, життєдаєності і цілющості стане лише тоді незаперечним аксіологічним предикатом, якщо життя і праця фахівця-аграрія буде сповнена почуттям благоговіння

перед нею, зокрема її родючістю, корисними властивостями і копалинами, ландшафтною красою, історико-культурною приналежністю та унікальністю енергетизму і моральністю тих господарів, які її обробляють, бережуть і люблять.

За твердженням Н. Костриці, споконвічно хліборобська праця для українців була основним видом діяльності, що наклало відбиток на вдачу народу: потяг та любов до землі, ставлення до неї як до годувальниці. Такий патріотичний концепт дослідниця визнає провідним у культурі праці аграрників. Тому слушно наголошує на важливості того, щоб осмислення свого ціннісного простору студенти відчули, переступивши поріг аграрних закладів освіти, і з перших днів навчання залучались до спеціально організованої роботи з розвитку їх смислових орієнтирів, які тісно б перепліталися з цілями й завданнями обраної професії [5, с. 77–78].

Споконвічно своя рідна українська земля в будь-якому регіоні країни – це завжди певним чином обмежений простір із максимально чіткими координатами, кількісними характеристиками та естетичними ознаками за параметрами форми й умовного змісту. Тому вона завжди була об'єктом відображення в образотворчому мистецтві, поезії і прозі.

Так, у творах багатьох відомих українських майстрів пензля відтворено красу рідної землі-годувальниці, звеличено працю хліборобів. Наприклад, на полотнах «Жниця», «Жнива в Україні», «Збирання сіна в Україні», «Орач» М. Пимоненко яскраво відобразив життя українського селянства, красу рідної природи і праці хліборобів. Посправжньому народна мисткиня К. Білокур у своїх чарівних живописних композиціях («Цар-Колос», «Польові квіти», «Буяння», «Привіт урожаю», «Поле у колгоспі» та ін.) оспівує красу і родючість української землі, що буяє земними плодами золотавого колосся, яб-

лук, кавунів, винограду і груш, суцвіттями калини, кручених паничів, мальв, чорнобривців, маків, соняшників тощо.

На ґрунті високого емоційного піднесення з приводу проголошення незалежності України народний художник України та взірець української ідентичності І. Марчук створює картину «Пробудження» з іконічним образом молодої вродливої жінки, оповитої мерехтливим мереживом земних багатств. Це настільки закарбовується в свідомості глядача, що виникає потяг поклонитися божественній сутності матінки-землі.

Емоційне і духовне єднання з рідною землею, Батьківщиною, її возвеличення й оспівування чітко простежується у поетичній (наприклад, В. Симоненко «Я не бував за дальніми морями...», «Земле рідна! Мозок мій світліє...» або ж П. Тичина «Де тополя росте...», «Ти, земле наша, рідная, святая!») та художньо-прозовій (приміром, О. Довженко «Зачарована Десна», П. Мирний «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», В. Скуратівський «Берегиня», В. Стефаник «Сини») спадщині багатьох вітчизняних майстрів слова.

Отже, естетичний аспект ціннісного ставлення до рідної землі, що в концентрованій формі міститься у художніх творах вітчизняних митців, є тим рушійним важелем, що формує високі патріотичні почуття українців. У цьому контексті академік В. Бутенко слушно зазначає: «Краса дійсності визначається переважно в якості предмета естетичного пізнання, пошуку того, що може бути прикладом для людини, з погляду виразності, цілісності, гармонійності, функціональності її поведінки. При цьому увага акцентується на необхідності не лише пізнання краси, але й її репродуктивного перенесення у сферу людського життя, діяльності, творчості» [1, с. 112]. З огляду на це, формування патріотичних цінностей студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти на засадах цілеспрямованого виховання любові до рідної землі має відбуватися як у процесі вивчення фахових

дисциплін («Землеробство», «Рослинництво», «Технології закритого ґрунту» «Програмування врожаїв», «Меліорація земель», «Основи раціонального землекористування» та ін.), так і в позааудиторній роботі, зокрема під час участі в діяльності громадських організацій, молодіжних рухів, акцій і заходів патріотичного спрямування.

Одним із основних напрямів патріотичного виховання В. Сухомлинський вважав краєзнавство. Видатний педагог виокремив географічний, художній, історичний, літературний та екологічний різновиди краєзнавчої роботи. При цьому він перевагу надавав вихованню любові і дбайливого ставлення до рідної землі, про що свідчать його слова: «Нема в людини місця дорожчого, ніж те, де вона народилась, землі, на якій зросла. Щоб по-справжньому любити рідний край, його слід добре знати, необхідно вивчати його історію, мову, культуру» [6, с. 104].

Отже, нагромадженню досвіду патріотичної поведінки, навичок і ставлень майбутніх аграріїв сприяє краєзнавча і пошукова діяльність, що має відбуватися в межах студентського краєзнавчого туризму. Формами такої роботи можуть бути пошук історичних відомостей про свій край, виявлення цікавих фактів із життя рідного села, написання творів, рефератів, підготовка фотодокументів літописів тощо. Істотне значення у процесі залучення здобувачів аграрної освіти до культурної спадщини своєї батьківщини також має проведення пізнавально-розважальних заходів, фестивалів, створення Інтернет-сайтів патріотичного змісту. Плідним може стати і проведення кураторських годин у формі бесід, присвячених пам'ятним датам і подіям в історії діяльності відомих постатей аграрної галузі рідного села, області, країни, а також організації зустрічей з ветеранами сільськогосподарської праці тощо.

Ефективною формою формування патріотичних цінностей студентів-аграріїв є диспут, зміст якого може

охоплювати такі орієнтовні питання: «Чи потрібна нашій державі політика аксіологізації аграрного сектору?», «Чи відновить наша держава зруйновані російськими окупантами природні і земельні ресурси?», «Хто нагодує народ України в умовах російської агресії?», «Чи втрачає сучасна Україна продовольчу безпеку?», «Герої українського сільського господарства – хто вони?», «Земля для людини, чи людина для землі?», «Рідна земля – наша домівка?», «Як саме занедбані українські землі можуть помститися людям?» та ін.

Рідномовна підготовка в системі аграрних закладів фахової передвищої освіти, окрім навчання правопису, стилістики та інших лінгвістичних складників, неодмінно має бути спрямована на засвоєння народної словесності, наприклад прислів'їв і приказок, що пов'язані з рідною землею, селянською працею, господарськими звичаями й обрядами. Наприклад: «Всяке насіння знає свій час», «Де хазяїн ходить, там і хлібець родить», «До Миколи не сій гречки, не стрижи овечки», «Казав ячмінь: – кидай мене в болото, то я вберу тебе в золото», «Ранній пар родить пшеничку, пізній мітличку», «Сій добірне зерно, в засіках буде повно», «Хто в полі не трудиться як слід, у того ніколи не родить хліб», «Сій хліб – не спи, будеш жати – не будеш дрімати», «Без хазяїна земля – сирота», «На поле – гній, а з поля – хліб», «У хлібороба руки чорні, зате хліб білий», «Щоб лиха не знать, треба сіянь і орать» та ін.

Проведення традиційних народних свят, обрядів та ритуалів має велике значення для майбутніх хліборобів, оскільки вони передають знання про сільськогосподарську роботу, сприяють формуванню почуття спільноти, підтримують зв'язок із природою, виховують повагу до традицій і цим самим актуалізують потребу засвоєння патріотичних цінностей. Свята, які відзначають початок («першої борозни», «першого посіву») і кінець сільськогосподар-

ського циклу («заорювання», «обжинки») стимулюють відповідальність за роботу від сівби до жнив та сприяють співпраці в громаді. Обряди, що пов'язані зі збором перших плодів чи врожаю («зажинки»), навчають вдячності та цінуванню трудових досягнень. Звичаї та ритуали, що присвячені збереженню насіння і традицій посівної роботи («толока»), передають цінні знання про розумне використання землі та ресурсів для досягнення належного врожаю; активна взаємодопомога, колективна праця, взаємини сусідської товарищескості («супряга») закладають підвалини моральної і трудової толерантності українського селянства.

Колективні творчі справи також мають величезний виховний потенціал. Тому в контексті формування патріотичних цінностей майбутніх аграріїв важливо проводити традиційний захід урочистої посвяти першокурсників у студенти або ж відзначення свята «День аграріїв» під девізом: «Гостинна українська земля», «Хвала рукам, що пахнуть хлібом», «Хліб – усьому голова», «Рідна земля – матінка наша». Такі заходи створюють можливість для спільного творчого процесу, сприяють формуванню колективного духу та відчуттю гордості за свою професію, що відіграє важливу роль у патріотичному вихованні майбутніх поколінь аграріїв.

Висновки і перспективи (Discussion). Зважаючи на те, що патріотизм громадянського суспільства є вирішальним чинником забезпечення суверенності, економічного і духовного процвітання України, в умовах військової агресії Росії в здобувачів вищої освіти, зокрема аграрних спеціальностей, надзвичайно важливо формувати патріотичні цінності. Це залежить від багатьох факторів соціального та виховного впливу на особистість.

У контексті специфіки професійної діяльності аграріїв визначено, що стрижнем їхніх патріотичних цінностей є любов до рідної землі. Це почуття завжди було найважливішим в українській

культурі, що засвідчується в літературних джерелах та мистецтві. Доведено, що використання історіографічних, художньо-естетичних, фольклорних та інших аксіолого-патріотичних засобів виховання ціннісного ставлення та любові до рідної землі у процесі професійної підготовки та в позааудиторній діяльності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти сприяє формуванню у них патріотичних цінностей.

Установлено, що залучення майбутніх аграріїв до краєзнавчої роботи, зокрема вивчення історії, культури, природи та екології рідного краю, сприяє нагромадженню їхнього досвіду патріотичної поведінки, вихованню любові й дбайливого ставлення до рідної землі. Водночас реалізація виховного потенціалу рідномовної підготовки щодо засвоєння народної словесності, проведення традиційних народних свят, колективних творчих справ, пов'язаних із рідною землею, селянською працею, господарськими звичаями й обрядами, дає змогу комплексно й ефективно формувати патріотичні цінності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти.

Відповідно до сучасних соціально-педагогічних реалій, перспектива подальших досліджень полягає в обґрунтуванні оновленої методичної системи формування патріотичних цінностей студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти та етапності її реалізації в процесі фахової підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бутенко В. Г. Актуальні питання сучасної теорії і практики естетичної освіти молоді. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2007. № 46. С. 111-117.
2. Гізер В. В. Лінгвоконцепт «край» у перекладознавчому аспекті. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Сер. «Лінгвістика»: зб. Наук. Праць. Херсон: ХДУ, 2011. Вип. 14. С. 196-199.
3. Живіцька І. А. Відображення протиставлення «свій – чужий» в

українських пареміях. *Мова і культура*. (Науковий журнал). Київ : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2008. Вип. 10. Т. V (105). 328 с.

4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12> (дата звернення: 11.01.2024).

5. Костиця Н. М. Українська мова в контексті традицій сільськогосподарської праці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія № 8. Філологічні науки (мовознавство) : зб. Наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Випу. 5. С. 76-82.

6. Кульчицький В. Педагогічна характеристика категорії «патріотичне виховання» в історичному аспекті. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка*. Серія : Педагогіка. 2015. Вип. 4. С. 133-141.

7. Терпелюк С. Концептуальні основи аналізу поняття «патріотичні цінності». Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2012. № 42(1). С. 189-196.

8. Улас Самчук. Волинь. Роман у трьох частинах. Київ : Дніпро, 1993. Т. 1. 573 с.

REFERENCES

1. Butenko, V. H. (2007). Aktualni pytannia suchasnoi teorii i praktyky estetichnoi osvity molodi. [Topical issues of modern theory and practice of aesthetic education of youth]. Zbirnyk naukovykh prats «Pedagogichni nauky», № 46, 111-117.

2. Hizer, V. V. (2011). Linhvokontsept «krai» u perekladoznavchomu aspekti. [The Linguistic Concept of «Edge» in Translation Studies]. Naukovyi visnyk

Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Ser. «Linhvistyka» : zb. Nauk. Prats. Kherson : KhDU, Vyp. 14, 196-199.

3. Zhyvitska, I. A. (2008). Vidobrazhennia protystavleniia «svii – chuzhyi» v ukrainskykh paremiakh. [Reflection of the opposition «friend or foe» in Ukrainian parables]. *Mova i kultura*. (Naukovyi zhurnal). Kyiv : Vydavnychi Dim Dmytra Buraho, Vyp. 10, T. V (105).

4. Kontsepsiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy. [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12> (data zvernennia: 11.01.2024).

5. Kostytsia, N. M. (2013). Ukrainaska mova v konteksti tradytsii silskohospodarskoi pratsi. [Ukrainian language in the context of agricultural labor traditions]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Seriiia № 8. Filolohichni nauky (movoznavstvo) : zb. Naukovykh prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, Vyp. 5, S. 76-82.

6. Kulchytskyi, V. (2015). Pedagogichna kharakterystyka katehorii «patriotychne vykhovannia» v istorychnomu aspekti. [Pedagogical Characteristics of the Category «Patriotic Education» in the Historical Aspect]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoho oblasnoho humanitarno-pedahohichnoho instytutu im. Tarasa Shevchenka*. Seriiia: Pedagogika, Vyp. 4, S. 133-141.

7. Terpeliuk, S. (2012). Kontseptualni osnovy analizu poniattia «patriotychni tsinnosti». [Conceptual basis for analyzing the concept of «patriotic values»]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, № 42(1), 189-196.

8. Ulas, Samchuk. (1993). Volyn. Roman u trokh chastynakh. [Volyn. A novel in three parts]. Kyiv : Dnipro, T. 1.

**FORMATION OF PATRIOTIC VALUES
OF STUDENTS OF AGRICULTURAL INSTITUTIONS
OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION**
Iryna DEMCHENKO, Mykola PICHKUR

Abstract. *The article actualizes the necessity of purposeful formation of patriotic values of students of agricultural institutions of professional higher education. The author presents an author's understanding of the essence of the concept of «patriotic values» as significant ideas about the Motherland, national interests and ideals formed by the public consciousness and recognized by a person, which are embodied in all spheres of the state's life and are expressed in a positive emotional attitude to the culture of the native land at the level of manifestation of a sense of involvement and love for it, devotion to it, pride and responsibility for it. Based on this and taking into account the context of the specifics of the professional activity of agrarians, it is determined that the core of their patriotic values is love for their native land. It is stated that in the context of the total immersion of modern students of agricultural specialties in the virtual world, there is an underestimation of the beauty and value of the native land, the importance of agricultural labor. In this regard, the essence of the category «native land» and its conceptual significance in the axiology of agrarian patriotism in terms of naturalistic, synergistic, anthropological, figurative and symbolic, mythological and esoteric semantics are revealed. Attention is focused on the opposition of the concepts of «own land» and «foreign land», which helps to clarify the axiological predicates of the attitude of farmers to their native land as an important factor in the formation of their patriotic feelings based on reverence for it. The content and expediency of using historiographical, artistic and aesthetic, folklore and other axiological and patriotic means of educating the value attitude and love for the native land in the process of professional training and in the extracurricular activities of agricultural students are substantiated. It is proved that involvement in local history work, realization of the educational potential of native language training, holding traditional folk festivals, collective creative activities related to the native land, peasant labor, economic customs and rituals, allows to form patriotic values of students of agricultural institutions of professional higher education in a comprehensive and effective manner.*

Keywords: *patriotic values, agricultural students, professional higher education, love for the native land, axiological and patriotic means of education.*

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ
«НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ЦІННОСТІ»

Олена ЯЦЕНКО, аспірант

Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: olenochka090696@gmail.com

Анотація. У статті здійснено аналіз наукових джерел з проблеми сутності «національно-патріотичних цінностей». Автор шляхом порівняння різноманітних джерел обґрунтовує визначення терміну «національно-патріотичні цінності», що включає в себе три складові: національний, патріотичний та цінність. В педагогічній діяльності зазвичай побутує поняття «національно-патріотичне виховання», яке також зараз є актуальним та дискусійним питанням буремності XXI століття. Проте, автор зосереджує увагу на терміні «патріотизм» як центральній цінності в комплексі національно-патріотичного виховання. Патріотизм може виступати не лише як ідеологія чи основа політичного життя держави, а насамперед моральними, духовними та культурно-історичними засадами життя народу. Тому завдання у формуванні національної ідеї, патріотизму та комплексу цінностей у молодого покоління покладається насамперед на педагога, який повинен оперувати знаннями історичного, культурного та духовного спрямування. Беззаперечним фактом залишається те, що на даний виховний і формуючий процес впливають події, які відбуваються навколо, що в свою чергу свідчить про нерозривність історії та формуванні цінностей громадянина держави. Автором також підкреслюється особливості формування патріотизму саме на прикладі українського народу. В даному випадку ми можемо розглядати допоміжний засіб – побудова пантеону героїв, духу козацьких часів і т. д. Проведено паралель між вітчизняними та іноземними дослідниками. Серед праць зарубіжжя можемо простежити цікаву тенденцію погляду на патріотизм як з позитивними наслідками, так і негативними. Дослідження показує, що патріотизм може виступати почуттям кожного громадянина, яке формується під впливом того, що особистість здатна ідентифікувати свою власну причетність до тієї чи іншої групи населення, тобто, свою історичну, мовну або культурну приналежність. Автор, зосереджуючи свою увагу на виховному процесі саме України, наводить приклад і навіть необхідність закріплення основ національно-патріотичного виховання на законодавчому рівні. Розуміння серйозності та докладання зусиль педагога у виховному процесі і є ключовим аспектом у формуванні свідомого громадянського суспільства.

Ключові слова: національно-патріотичний, патріотизм, виховання, цінності, національна ідея.

Актуальність (Introduction). З початком російсько-української війни 2014 року освітня структура нашої держави розпочала активну діяльність в напрямку національно-патріотичного виховання, розробки концепцій та методик. Освітня система України, насправді, зіткнулась з досить нелегким завданням. Найпершим завданням постало: зміна формату навчання і перепід-

готовки педагогів, адже у досить молодій державі все ще залишались відблиски радянської освітньої системи, яка за 70 років вплинула на свідомість людини та її сприйняття себе як громадянина.

2004 рік яскраво розкрив суспільство молодій державі зі сформованою громадянською позицією. Проте, 2013-2014 роки - період, коли українська студентська молодь виявила бажання до

інтеграції з ЄС. Після початку повномасштабного вторгнення РФ в Україну 2022 року та після закінчення війни, головне завдання буде полягати у формуванні патріота і гідного громадянина своєї держави у наступних поколіннях, і вмінням «приймати» суспільство тези про те, що росія споконвічно нищила український народ, його національні цінності, вирощувала директивний патріотизм до імперії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Аналіз останніх досліджень свідчить, що над проблемою саме національно-патріотичних цінностей працювала досить невелике коло дослідників, а більшою мірою над національно-патріотичним вихованням, яке в свою чергу дає початок для нових досліджень, а саме цінностей, на нашу думку, як складову виховання. В праці Н. Бондаренко та С. Касянчука надано визначення: «Національно-патріотичне виховання передбачає самоусвідомлення й самоідентифікацію українців; становлення пропозитивного світосприймання; світогляду, що ґрунтується на високих ідеалах служіння українському народові, формування патріота з глибоким розумінням громадянського обов'язку, готовності стати на захист материзни, здійснити героїчний подвиг задля збереження людського життя й процвітання Української держави; розвиток потреби у знанні правдивої історії України, бойових традицій, героїчних сторінок українського народу, його Збройних Сил в історичному минулому і в реальному часі; прагнення опанувати спеціальні військові та військово-технічні знання й готовність служити у Збройних Силах України; мотивацію щодо фізичного самовдосконалення»[9, с. 10]

Окрім поняття «виховання» побутує поняття «цінності». З. Дмитрук у своїй статті зазначає, що: «Цінності є основою діяльності суспільства та позиціонування закладу освіти засобами

новітніх технологій менеджменту особистості, своєрідним енергетичним джерелом та водночас будівельним матеріалом щодо розвитку та досягнення цілей...Цінності мають вплив не лише на долі окремих індивідів, але й визначають траєкторії руху суспільств, виконують найважливіші регулятивні функції в їх піднесенні або деградації.» [10, с. 46]

На нашу думку, серед усіх цінностей, чільне місце звісно посідає «патріотизм». Ми поділяємо думку І. Ящук та Н. Казакової про те, що: «Справжній патріотизм ґрунтується не на ідеології держави, а на світоглядних, духовно-моральних засадах. Такий патріотизм глибокий і укорінений. Може змінитися державний устрій, економічна система, ідеологія країни, зрештою, можуть відбутися політичні метаморфози у самій країні і з самою країною. Але світоглядні, релігійні, духовно-моральні засади життя народу, що складають сутність його історичного буття – залишаються незмінними.»[16, с. 24-25]

До сучасників педагогічної науки, які також займаються питанням патріотизму належать: В. Андрущенко [8], В. Гуменко [15], М. Дробноход [15], П. Коненко [11], А. Погрібний [12], І. Степанець [14] та ін.

Серед багатого переліку патріотичних цінностей, філософи та педагоги виділяють також поняття «гідність» та «національна ідея». Так, в статті В. Аксьонової трактується згадане поняття: «Гідність носія цивілізованої державної ідеї навіть альтернативне суспільство зумовлює поважати українську ідею як сучасну патріотичну цінність щодо універсального осмислення націократичного міфологізму. Патріотичною елітою використовується розуміння станів буття як аксіологічного сенсу духу козакофільства з історичним виокремленням підходів М. Гоголя, Т. Шевченка та І. Франка» [7, с. 9]

Зарубіжні дослідники теми національно-патріотичних цінностей також у своїх напрацюваннях звертають увагу

на поняття «патріотизму» як центральної і головної цінності та виховання громадянина в цілому. Так, М. Сардок у своїх працях «Анатомія патріотизму»/ «The anatomy of patriotism»[2] та «Довідник з патріотизму»/ «Handbook of patriotism» аналізує своїх попередників, які розвивали питання громадянства, національної ідеї, права, свободи і рівності. Проте, М. Сардок наголошує про те, що патріотизм як цінність, опинився на узбіччі уваги попередніх дослідників. В праці «Довідник патріотизму» М. Сардок говорить про патріотизм не лише як про позитивну цінність, але й про негативні сторони.[3]

Гал Аріелі у своїй публікації «Оцінки патріотизму в країнах, групах і сферах політики»/ «Evaluations of patriotism across countries, groups, and policy domains» здійснив описує дослідження на основі опитування в різних країнах і соціальних групах. Автор дійшов до висновку, що на сприйняття патріотизму впливає політичний устрій та ідеологія тієї чи іншої країни.[1]

Мета дослідження полягає в узагальненні вітчизняного та порівнянні із зарубіжним досвідом щодо сутності поняття «національно-патріотичний» в освітньому середовищі.

Методи (Methods). Аналіз, синтез, узагальнення, порівняння.

Результати (Results). Виходячи з ряду опрацьованих джерел, можемо стверджувати, що національно-патріотичні цінності включають в себе широкий спектр історико-культурних, релігійних, духовних та політичних складових. Опрацьовуючи монографію М. Розумного «Виклики національного самовизначення», автором зосереджується увага на процесах побудови державності України, яка має початись із національної ідентичності. Автор вказує, що національна ідентичність складається з:

– усвідомлення і визнання історичної і культурної самобутності українського народу;

– визнання громадянського принципу формування сучасної української

нації та її полікультурного, поліконфесійного, поліетнічного складу;

– врегулювання мовного питання за принципом розділення функцій державної мови та інших мов, що можуть виконувати, серед іншого, й роль засобу міжетнічної та міжнародної комунікації (принциповим є розмежування саме функцій, а не сфер вживання);

– розуміння того факту, що в сучасних умовах твориться нова форма української національної культури та національної самосвідомості, яка зберігає світоглядні, культурні елементи, успадковані представниками різних субідентичностей від попередніх періодів, але має й принципово нові складові, що формуються під впливом нової політико-культурної суб'єктності України та досвіду співжиття різних груп в умовах української державності;

– мотивація до творення образу нової української культурної ідентичності як принципово діалогічної, що вимагає дотримання принципу взаємоповаги, передбачає культурне взаємозбагачення, має потенціал стрімкого розвитку та відкриває можливості творення нових культурних синтезів.[13, с. 48]

В свою чергу, можемо підкреслити, що дані складові національної ідентичності можуть виступати як ієрархічна структура національно-патріотичних цінностей, які варто виховувати в студентській молоді на сучасному етапі творення нової української нації.

Окрім цього, велику роль у формуванні національно-патріотичних цінностей відіграє законодавча діяльність держави, а саме розробка методик національно-патріотичного виховання. Серед таких нормативно-правових актів державного рівня, можемо назвати: Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України [4], Указ Президента України «Про стратегію національно-патріотичного виховання»[5], а також можемо послуговуватись Законом України «Про основні засади державної політики у сфері утвер-

дження української національної та громадянської ідентичності»[6]. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України формує головні завдання і мету перед освітньою системою: «На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денациалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей:

- повага до національних символів (Герба, Прапора, Гімну України);
- активна участь у громадсько-політичному житті країни;
- верховенство права, повага до прав людини;
- готовності до природоохоронної діяльності;
- толерантне ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей;
- готовність захищати суверенітет і територіальну цілісність України» [4]

Вагомим внеском у розвиток думки про необхідність розвитку національно-патріотичного виховання на основі національно-патріотичних цінностей, міститься в документі – Указі Президента України «Про стратегію національно-патріотичного виховання», а саме на період 2019-2025 року, мета якої базується на одному із пунктів: «формування національно-культурної громадянської ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку суспільно-державницьких та духовно-моральних цінностей Українського народу».[5]

Отже, поняття «національно-патріотичні цінності» має широкий спектр визначень, який в свою чергу включає в себе аналіз всіх складових цінностей.

Висновки і перспективи (Discussion). На основі аналізу та порівняння вітчизняних та зарубіжних джерел, автор дійшов висновку, що поняття «національно-патріотичні цінності» потребує більш ретельного дослідження, систематизацію всіх складових та конкретизацію на кожній із них. Проте, можемо зауважити, що все ж центральними об'єднуючими термінами є «патріотизм» та «національно-патріотичне виховання». Саме ці терміни є фундаментом для формування нової генерації українського свідомого суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ariely Gal (2017). Evaluations of patriotism across countries, groups, and policy domains. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. Doi: 10.1080/1369183X.2017.1319761.
2. Sardoc Mitja (2017). The anatomy of patriotism. *Anthropological notebooks*, 23 (1): 43-55.
3. Sardoc, Mitja (ed.), 2020, *Handbook of Patriotism*, Cham: Springer.
4. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641. Із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства освіти і науки № 586 від 23.06.2022. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>
5. Указ Президента України Про Стратегію національно-патріотичного виховання від 18 травня 2019 року № 286/2019 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>
6. ЗАКОН УКРАЇНИ Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності від 13 грудня 2022 року № 2834 – IX URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

7. Аксьонова В. (2018). Патріотизм-феномен парадигми комунікативного суспільства. Актуальні проблеми філософії та соціології, (10), 7-9 с.

8. Андрущенко В. Національний характер / В. Андрущенко, Ю. Руденко // Освіта. – 2011.-2-9 березня. – С. 10

9. Бондаренко Н., Косянчук С. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс, 2022, 64 с.

10. Дмитрук З. Національно-патріотичні цінності в концептуальній основі процесу позиціонування закладу загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх послуг. – Позиціонування закладу освіти засобами новітніх технологій менеджменту: Матеріали Всеукраїнського науково-методологічного семінару 30 жовтня 2020 р. Київ – Бориспіль: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2020, 219 с. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp>

11. Кононенко П. Національна ідея, нація, націоналізм. – К., 2005. – 164 с.

12. Погрібний А. З глибини національного духу/ Анатолій Погрібний // А. ЖивАтенко-Піанків. Педагогічно-просвітницька праця Бориса Грінченка. – К. : Вид. центр «Просвіта», 1999. -176 с.

13. Розумний М. Виклики національного самовизначення : монографія / М. М. Розумний. – К. : НІСД, 2016. – 196 с.

14. Степанець І. Громадянсько-патріотичне виховання студентів засобами освітнього процесу у ВНЗ. Наукові записки кафедри педагогіки. 2017. Вип. 40. С. 172 – 179. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/14883/13901/>

15. Утверджуймо ідеологію патріотизму і державотворення / М. Стельмахович, В. Гуменко, М. Дробноход [та ін.] // Відкритий лист Президії АПН України та Міністерству освіти України // Освіта. – 1998. – 29 квітня – 6 травня – С. 3

16. Ящук І. Педагогічний інструментарій національно-патріотичного виховання / І. Ящук, Н. Казакова // Physical Culture and Sport: Scientific Perspective. – 2023. - № 1. – P. 22-28 с.

REFERENCE

1. Ariely Gal (2017). Evaluations of patriotism across countries, groups, and policy domains. Journal of Ethnic and Migration Studies. Doi: 10.1080/1369183X.2017.1319761.

2. Sardos Mitja (2017). The anatomy of patriotism. Anthropological notebooks, 23 (1): 43-55.

3. Sardoc, Mitja (ed.), 2020, Handbook of Patriotism, Cham: Springer.

4. Pro deiaki pytannia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v zakladakh osvity Ukrainy ta vyznannia takym, shcho vtratyv chynnist, nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.06.2015 № 641. Iz zminamy, vnesenymy zghidno z Nakazom Ministerstva osvity i nauky № 586 vid 23.06.2022. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>

5. Ukaz Prezydenta Ukrainy Pro Stratehiiu natsionalno-patriotichnoho vykhovannia vid 18 travnia 2019 roku № 286/2019 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>

6. ZAKON UKRAINY Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti vid 13 hrudnia 2022 roku № 2834 – IX URL:<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

7. Aksonova V. (2018). Patriotyzm-fenomen paradyhmy komunikatyvnoho suspilstva. Aktualni problemy filosofii ta sotsiolohii, (10), 7-9 s.

8. Andrushchenko V. Natsionalnyi kharakter / V. Andrushchenko, Yu. Rudenko // Osvita. – 2011.-2-9 bereznia. – S. 10

9. Bondarenko N., Kosianchuk S. Natsionalno-patriotychne vykhovannia u konteksti suchasnykh vyklykiv: metodychni rekomendatsii [dlia vchyteliv, metodystiv, avtoriv proqram i pidruchnykiv, naukovtsiv, vykladachiv, studentiv zakladiv profesiinoi y vyshchoi osvity, upravlintsiv, politykiv]. Kyiv: Feniks, 2022, 64 s.

10. Dmytruk Z. Natsionalno-patriotychni tsinnosti v kontseptualnii osnovi protsesupozytsionuvannia zakladu zahalnoi serednoi osvity na rehionalnomu rynku osvitnikh posluh. – Pozytsionuvannia zakladu osvity zasobamy novitnikh tekhnolohii menedzhmentu: Materialy Vseukrainskoho naukovometodolohichnoho seminaru 30 zhovtnia 2020 r. Kyiv – Boryspil: DZVO «Universytet menedzhmentu osvity». 2020, 219 s. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp>

11. Kononenko P. Natsionalna ideia, natsiia, natsionalizm. – K., 2005. – 164 s.

12. Pohribnyi A. Z hlybyny natsionalnoho dukhu/ Anatolii Pohribnyi // A. ZhyvAtenko-Piankiv. Pedahohichno-prosvitnytska pratsia Borysa Hrinchenka. – K. : Vyd. Tsentru «Prosvita», 1999. – 176 s.

13. Rozumnyi M. Vyklyky natsionalnoho samovyznachennia : monohrafiia / M. M. Rozumnyi. – K. : NISD, 2016. – 196 s.

14. Stepanets I. Hromadiansko-patriotychne vykhovannia studentiv zasobamy osvitnoho protsesu u VNZ. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. 2017. Vyp. 40. S. 172 – 179. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/14883/13901/>

15. Utverdzhui mo ideolohiiu patriotyzmu i derzhavotvorenna / M. Stelmakhovych, V. Humenko, M. Drobnokhod [ta in.] // Vidkryty lyst Prezydii APN Ukrainy ta Ministerstvu osvity Ukrainy // Osvita. – 1998. – 29 kvitnia – 6 travnia – S. 3

16. Yashchuk I. Pedahohichni instrumentarii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia / I. Yashchuk, N. Kazakova // Physical Culture and Sport: Scientific Perspective. – 2023. - № 1. – P. 22-28 s.

THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF «NATIONAL-PATRIOTIC VALUES»

Elena YATSENKO

Abstract. *The article analyzes scientific sources on the problem of essence of «national-patriotic values». The author, by comparing various sources, substantiates the definition of the term «national-patriotic values», which includes three components: national, patriotic and value. In pedagogical activity there is usually the concept of «national-patriotic education», which is also now an actual and controversial issue of the turbulence of the XXI century. However, the author focuses on the term «Patriotism» as a central value in the complex of national-patriotic education. Patriotism can act not only as an ideology or the basis of the political life of the state, but above all as moral, spiritual, cultural and historical foundations of the life of the people. Therefore, the task in the formation of a national idea, patriotism and a set of values among the younger generation is assigned primarily to the teacher, who must operate with historical, cultural and spiritual knowledge. The indisputable fact remains that this educational and formative process is influenced by events that occur around, which in turn testifies to the indissolubility of history and the formation of values of a citizen of the state. The author also points out the peculiarities of the formation of patriotism on the example of the Ukrainian people. In this case, we can consider an auxiliary means – the construction of a pantheon of heroes, the spirit of the Cossack times, etc. A parallel is*

drawn between domestic and foreign researchers. Among the works of foreign scholars, we can trace an interesting trend of looking at patriotism with both positive and negative consequences. The study shows that patriotism can be a feeling of every citizen, which is formed under the influence of the fact that a person is able to identify his or her own involvement in a particular population group, that is, his or her historical, linguistic or cultural affiliation. Focusing on the educational process in Ukraine, the author gives an example and even the need to consolidate the foundations of national-patriotic education at the legislative level. Understanding the seriousness and efforts of the teacher in the educational process is a key aspect in the formation of a conscious civil society.

Keywords: *national-patriotic, patriotism, upbringing, values, national idea.*

ІНТЕРПРЕТАТИВНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Володимир ТИМОФЄЄВ, старший викладач

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-Mail: uebersetzer4@gmail.com

ORCID 0000-0001-6977-6454

Анотація. Стаття присвячена теоретичним і практичним питанням формування професійного інтелекту майбутніх перекладачів. Феномен «професійний інтелект перекладача» розглядається як елемент системи когнітивних навичок з власною структурою. Інтелект людини – це психічний процес, який за моделлю П. Гілфорда тлумачиться як здатність обробляти інформацію. Професійний інтелект перекладача виконує роль процесора, до основних функцій якого входять сприймання, осмислення та девербалізація вхідного повідомлення дискурсу на основі психофізіологічних механізмів інтелектуальної компетенції: пам'ять, увага, уява, осмислення. Засобом формування описаної когнітивної навички нами обрано інтерпретативну теорію перекладу. Ця модель перекладацької діяльності орієнтована на перехід між одномовними комунікаціями та передачею задуму вихідного повідомлення, а не значень мовних одиниць. Такий підхід, на нашу думку, якнайкраще ілюструє інтенцію поняття перекладу з мови на мову (у нашому випадку – з сенсу на сенс) і відрізняє його від установок, прописаних у програмах для машинного перекладу. Операції, що їх виконує інтелект перекладача, - сприймання, осмислення, обробка та розуміння – формуються за нашою організаційно-дидактичною моделлю на доперекладацькому етапі – період, коли перекладач виступає у ролі активного читача. У цей момент відбувається психологічно-ментальна підготовка перекладача до ревербалізації, породження нового тексту-дискурсу на основі формальних елементів іншої мови. Продуктом інтелектуальної обробки вихідного висловлювання перекладачем має стати мислиннева субстанція, сутність якої підлягатиме згодом транскодуванню. Здійснення описаного етапу перекладу є функцією професійного інтелекту перекладача.

Ключові слова: професійний інтелект, когнітивні навички, інтелектуальна компетенція, майбутні перекладачі, інтерпретативна теорія перекладу.

Актуальність (Introduction). Нагальність нашого дослідження викликана кількома чинниками: по-перше, неможливістю виведення підготовки майбутніх перекладачів на якісно новий рівень за допомогою усталеної та застарілої лінгвістичної моделі перекладу, притаманної у ХХІ ст. машинному перекладу; по-друге, сучасними тенденціями вітчизняної освіти до інтеграції в освітній простір прогресивних держав світу; і по-третє, остаточною нерозв'язаністю питання щодо компонентної структури професійної компетентності перекладача та засобів її формування. На

основі довготривалої актуальності виділеної проблематики ми доходимо висновку про недостатню ефективність наявних педагогічно-дидактичних засобів забезпечення належного рівня підготовки спеціалістів обраної нами галузі. Тому наша гіпотеза полягає у можливості підвищення освітнього рівня майбутніх перекладачів за умови доповнення складу професійної компетентності новим компонентом із набору когнітивних навичок – «професійний інтелект перекладача».

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent

researches and publications). Ретельний аналіз вітчизняної та зарубіжної фахової літератури доводить нерівномірність у дослідженні педагогічно-дидактичних аспектів підготовки майбутніх перекладачів. Як відомо, в освітньому просторі діє Європейська магістерська програма у галузі перекладу (скорочено EMT), яка презентує спільний проект між Європейською комісією та закладами вищої освіти, покликаний регулярно удосконалювати компетентнісну складову професійної підготовки спеціалістів [12]. В одній з таких програм вже згадувалась досліджувана нами інтелектуальна компетенція [7]. Поняття інтелектуальної компетенції майбутніх перекладачів як компонента перекладацької компетентності не пройшов поза увагою і вітчизняних дослідників [2]. Як ми бачимо, згаданий компонент професійної готовності перекладача за понад десять років після його виявлення не дістав належного наукового опису. Не потрапили у коло наукових інтересів дослідників і засоби формування інтелектуальної складової професійної компетентності майбутніх перекладачів. Зсув акцентів від формування особистісних психічних характеристик спеціаліста до удосконалення його інструментальної компетенції (володіння комунікаційними технологіями) пояснюється, на нашу думку, інтенсифікацією інфоматизації та цифровізації людської життєдіяльності. «У цьому контексті відчутного впливу зазнає саме професійна діяльність перекладачів [...]. Підготовка відповідних фахівців для здійснення такої діяльності вимагає оволодіння ними цілим набором компетентностей – від традиційної мовної до новітньої інформаційної» [8, ст. 7].

Щодо інтерпретативного підходу до перекладу, то периферійність цієї теорії у процесі підготовки перекладачів у вітчизняних ЗВО може пояснюватися, як ми гадаємо, надмірним захопленням лінгвістичною моделлю перекладу, яка переважно ґрунтується на мовно-стилі-

стичних перетвореннях-перекодуваннях вихідного тексту на рівні знаку та формальних структур. Інтерпретативна ж модель перекладу лише статистично входить у навчальні програми з вивчення теорії перекладу та поверхово згадується серед переліків інших моделей перекладу [1, 5].

Для визначення основних понять інтерпретативного підходу до підготовки професійних перекладачів ми звернулися до першоджерел [21] та ґрунтовних праць зарубіжних дослідників [11, 15, 17, 18, 19, 20].

Мета (Purpose). На основі описаних нижче методів ми поставили за мету обґрунтувати та довести доцільність експериментальної перевірки висунутої гіпотези про необхідність та можливість підвищення інтелектуального рівня майбутніх перекладачів та удосконалення їхніх професійно пізнавальних процесів на основі використання інтерпретативного підходу під час викладання фахових дисциплін.

Методи (Methods). Висунуту мету ми плануємо досягти на основі аналізу спеціальної наукової літератури, спостережень за навчальним процесом та професійною діяльністю перекладачів, проміжних емпіричних даних, отриманих на основі викладання практичного курсу з перекладу, та синтезу зібраного матеріалу.

Результати (Results). Як відомо, «предметом перекладу є смисловий зміст мовлення» [9, ст. 44]. «Отже, строго кажучи, перекладаються не слова, а ті поняття і судження, які висловлюються за їх допомогою, не тексти, а ті думки і міркування, що в них містяться. Звідси випливає, що мовний переклад потрібно вважати не особливим видом мовленнєвої діяльності людини, а особливим розумовим процесом» [3, ст. 199].

Відтак вибір інтерпретативного підходу під час формування професійного інтелекту майбутніх перекладачів продиктований дещо відмінним від інших моделей поглядом на переклад,

процес якого за обраною теорією спирається на відтворення смислової інтенції вихідного дискурсу і передбачає використання таких інтелектуальних процесів психіки, як сприйняття інформації, її аналіз, обробка, розуміння та перекодування.

Для визначення основних принципів інтерпретативної теорії перекладу розглянемо теоретичні рефлексії власне розробниць цієї моделі смислового перекодування дискурсу з однієї мови іншою [21].

Перш за все, звернемо увагу на назву монографії Д. Селескович та М. Ледерер, яка знаменувала народження альтернативної моделі перекладу, – «*Pédagogie raisonnée de l'interprétation*». Оскільки книга ніколи не перекладалась українською мовою, то після ретельного її вивчення ми наважимося запропонувати свій відповідник: «Навчання смислового перекладу», передавши поняття «*pédagogie*» *синеκδοхою* «навчання». Така назва, на нашу думку, найвиразніше характеризує процес перекладу, як діяльність на рівні ментальних операцій. Невипадково виклад інтерпретативної теорії перекладу у Д. Селескович та М. Ледерер починається з розділу, присвяченого формуванню таких інтелектуальних здібностей, як сприймання та аналіз змісту вихідного дискурсу, а не, скажімо, порівняльній типології мов. Процес перекладу, за розробницями, не залежить від мовної пари і охоплює три універсальні етапи: розуміння сенсу, його девербалізацію та реконструкцію засобами мислинневих зразків та маркерів іншої мови.

Отже, у загальних рисах інтерпретативний підхід відрізняється від інших традиційних моделей перекладу своїм культом перед позамовною, або екстралінгвістичною, сферою діяльності перекладача, який прагне передати не мовні засоби вираження, а смислове наповнення дискурсу. У зв'язку з інтерпретативною теорією мова йде про дискурс як виразник унікального сенсу, а не

текст як набір усталених та повторюваних мовних знаків.

Ми погоджуємося з німецьким дослідником Г. Дюком щодо множинності професійного інтелекту: емоційний, вітальний, творчий тощо [12]. Пошуки інтелекту, який би взяв на себе функцію професійного щодо діяльності перекладача привели нас до теорії множинності інтелекту Г. Гарднера [14]. «Лінгвістичний інтелект – здатність аналізувати інформацію та створювати новий продукт на основі усного або письмового мовлення» [10, ст. 488].

70yndrome інтелект, за нашим умовиводом, забезпечує асоціативність мислення, здатність мобілізувати наявні знання та особисте ставлення до позиції автора (когнітивний контекст за Д. Селескович) [21, ст. 32].

Оскільки професійний інтелект спеціаліста будь-якої галузі структурується на основі загального інтелекту, то для виділення параметрів професійного інтелекту перекладача ми відібрали одну з класичних теорій інтелекту, а саме трьохвимірну кубічну модель Дж. Гілфорда [16]. Для складання конфігурації професійного інтелекту перекладача ми скористалися компонентами операційного виміру: Cognition (пізнання), Memory (пам'ять), Evaluation (оцінка), Divergent Production (дивергенція), Convergent Production (конвергенція). Наш вибір випав саме на цю модель, оскільки, з нашого погляду, вона найточніше відображає психологічний аспект процесу перекладу. Далі спираючись на прийняте у вітчизняній науковій думці визначення професійного інтелекту як «обов'язкової наявності професійних теоретичних та практичних знань і вмінь, розумових здібностей, вміння швидко вирішувати складні професійні завдання та здатності особистості отримувати інтелектуальне задоволення, цінності пізнання, розвинутих розумових умінь та професійно-зорієнтованих знань» [4, ст. 63], ми запропонували таке визначення поняття «професійний інтелект перекладача»: це когнітивний

процес, який має на меті забезпечити сприймання інформації, її аналіз, запам'ятовування, утримання у фокусі уваги, багатовекторне осмислення, відділення суттєвого від другорядного, уявлення повідомлення у вигляді абстрактної суті, вільної від словесної оболонки, смислове прогнозування, підбір творчих способів розв'язання проблем та мобілізацію розумової обробки даних. Порівнюючи з оперативним виміром кубічної моделі Гілфорда, ми виокремлюємо основні складові професійного інтелекту перекладача: осмислення дискурсу (Cognition), запам'ятовування інформації для її подальшої обробки (Memory), вироблення різних варіантів розв'язання проблеми (Divergent Product), аналіз варіантів (Evaluation) та відбір одного рішення (Convergent product).

Стратегії мислення перекладача, які забезпечуються, як ми це визначили, компонентами його професійного інтелекту, збігаються з основними етапами процесу перекладу за інтерпретативною теорією, а відтак можуть нею формуватися.

Який методичний комплекс пропонують розробниці інтерпретативної теорії перекладу для формування вищезазначених навичок професійного інтелекту перекладача?

Одним із провідних прийомів навчання перекладу інтерпретативістики вважають активне читання, за допомогою якого майбутні перекладачі навчаються смислового аналізу дискурсу. Таке читання охоплює розуміння, аналіз, обговорення та переформулювання змісту у природну для мови перекладу форму. «Так, усні перекладачі, що навчаються за методикою Д. Селескович («теорія сенсу»), на першому курсі не перекладають, а лише переказують тексти» [6, ст. 125]. Такий підхід має за мету організувати для студентів свого роду інтелектуальну гімнастику, тобто навчити студентів певних мислинневих рефлексій, що сприяють знаходженню адекватних рішень.

Для навчання девербалізації студентам пропонується після ознайомлення з текстом оригіналу розробити рідною мовою план змісту та представити сенс дискурсу у резюмованій формі. Таке вичленовування основного та відділення його від другорядного формує абстрактне мислення, що є однією з функцій інтелекту.

Такий підхід до навчання перекладу спирається на розвиток у студентів навичок вилучення сенсу та розуміння інформації. Осмислення, розуміння, оцінка та вибір варіанту для розв'язання проблеми – основні функції професійного інтелекту спеціаліста. Запорука адекватного перекладу – зрозуміти зміст (intellego «розуміти»), а не обрати трансформацію або еквівалент.

Таким чином, формування компонентів професійного інтелекту перекладача відбувається на доперекладацькому етапі і передбачає застосування методики розуміння тексту.

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, якщо ми подивимося на традиційні лінгвістичні моделі перекладу, то не важко помітити, що вони орієнтовані переважно на передачу зовнішньої оболонки тексту як носія сенсу висловлювання. Такий підхід вимагає від перекладача передусім розвинутої мовної компетенції та компетенції переносу. Процес перекладу за інтерпретативною теорією полягає у передачі внутрішньої суті дискурсу на шкоду конструктивним елементам, що вимагає від перекладача сформованого професійного інтелекту – здатності швидко обробляти інформацію на основі різнобічності поглядів, широти інтересів, всебічної начитаності, високої ерудиції.

Надалі планується розробка методичних рекомендацій до виконання вправ з перекладу за інтерпретативним підходом, який передбачатиме розширення предметної компетенції як одного з базових елементів професійного інтелекту майбутніх перекладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Я. В. Моделі перекладу в теорії перекладознавства. Innovative Pathway for the Development of Modern Philological Sciences in Ukraine and EU Countries: Collective monograph. Vol. 1. Riga: "Baltija Publishing", 2021. С. 1–18.
2. Волчанська М. Д. Зміст понять «компетенція» і «компетентність» у галузі методики навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. Вип. 17. С. 23-29.
3. Гончаренко Л. О. Сутність поняття «переклад» в міждисциплінарному та перекладознавчому аспектах. *Молодий вчений*. № 11 (51). 2017. С. 196-201.
4. Лунгу Л. В. Професійний інтелект керівника вищого навчального закладу як чинник якісного управління ВНЗ. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Том 3 № 75 (2017). С. 60-63.
5. Мамрак А. В. Вступ до теорії перекладу: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2009. 304 с.
6. Мужель Д. С. Підготовка майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти Франції із використанням особистісно орієнтованих технологій навчання: дис. ... д-ра філософії: 011 / Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2023. 243 с.
7. Скиба К. М. Перспективи імплементації європейських підходів до формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у вишах України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3. С. 61-70.
8. Тарасенко Р. О. Формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів для аграрної галузі: теорія і практика: монографія. К: ЦП «КОМІРИНТ», 2015. 394 с.]
9. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. Вищих заклад. Освіти за спеціальністю "Переклад". Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с.
10. Davis K, Christodoulou J., Seider S., Gardner H. The Theory of Multiple Intelligences. *Cambridge Handbook of Intelligence*. Chapter 24. Cambridge University Press. P. 485-503.
11. Deliste J. (1980). *L'Analyse du discours comme méthode de traduction*. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa. 271 p.
12. Dueck G. (2011). *Professionelle Intelligenz. Worauf es morgen ankommt*. Berlin: Eichborn Verlag. 256.
13. EMT Competence Framework – European Commission. URL: https://commission.europa.eu/system/files/2022-11/emt_competence_fwk_2022_en.pdf (дата звернення: 14.12.2023)
14. Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. New York, NY: Basic Books. 320 p.
15. Gile D. (2005). *La traduction. La comprendre, l'apprendre*. Paris : Presses Universitaires de France. 281.
16. Guilford, J. P. (1967) *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill. 538 p.
17. Hewson L., Martin J. (1991). *Redefining translation: The interpretive approach of translation: Variational approach*. L.; N.Y. 276 p.
18. Hui Wang. *A study on the Interpretative Theory from the Perspective of Culture*. URL: <https://www.atlantispublishing.com/proceedings/mmetss-19/125919587> (дата звернення: 14.12.2023).
19. Lederer M. (1994). *La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif*. Paris: Hachette. 225 p.
20. Newmark P. (1991). *About translation*. Clevedon: Language Arts & Disciplines. 184 p.
21. Seleskovicz D., Lederer M. (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris: Didier Erudition. 281 p.

REFERENCES

1. Boiko Ia. (2021). V. Modeli perekladu v teorii perekladoznavstva [Translation Models in Translation Studies]. Innovative Pathway for the Development of Modern Philological Sciences in Ukraine and EU Countries: Collective monograph. Vol. 1. Riga: "Baltija Publishing", 1–18. [in Ukrainian].
2. Volchanska M. D. (2010). Zmist poniattia «kompetentsia» i «kompetentnist» u haluzi metodyky navchannia [Competency and Competence in Teaching Techniques]. *Vykladannia mov u vyschykh navchalnykh zakladakh osvity*. Vypusk 17. 23-29. [in Ukrainian].
3. Honcharenko L. O. (2017). Sutnist poniattia «pereklad» v mizhdystsyplinarnomu ta perekladoznavchomu aspektakh [Translation in Interdisciplinary and Translation Aspects]. *Molodyi vchenyi*. № 11 (51). 196-201. [in Ukrainian].
4. Lungu L. V. (2017). Profesiinyi intellekt kerivnyka vuschoho navchalnoho zakladu iak chynnyk iakisnoho upravlinnia VNZ [An Educational Institution Leader's Professional Intellect as a Factor of an Effective Management]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohiczni nauky»*. Tom 3 № 75. 60-63. [in Ukrainian].
5. Mamrak A. V. (2009). Vstup do teorii perekladu: navchalnyi posibnyk [Translation Theory Basics: study guide]. K.: Tsentru uchbovoi literatury, 304. [in Ukrainian].
6. Muzhel D. S. (2023). Pedhotovka maibutnykh perekladachiv u zakladakh vyshchoi osvity Frantsii iz vykorystanniam osobystisno orientovanykh tekhnolohii navchannia [Training Would-be Translators by Institutions of Higher Education in France Using Personality Oriented Techniques]. *Dys. ...d-ra filosofii: 011 / Universytet Hryhoriia Skovorody v Pereiaslavi*. Pereiaslav, 243. [in Ukrainian].
7. Skyba K. M. (2014). Perspektyvy implementatsii ievropeiskikh pidkhodiv do formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh perekladachiv u vyshakh Ukrainy [Prospects of Implementing European Approaches of Forming Would-be Translators' Preprofessional Competence by Institution of Higher education in Ukraine]. *Pedahohiczni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 3. 61-70. [in Ukrainian].
8. Tarasenko R. O. (2015). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnykh perekladachiv dla ahrarnoi haluzi: teoriia i praktyka: monografiia [Forming Would-be Agrarian Translators' Information Competence: theory and practice: monograph]. K.: TSP «KOMPRINT», 394. [in Ukrainian].
9. Chernovatyi L. M. Metodyka vykladannia perekladu yak specialnosti [Method of translation teaching as a speciality]. Vinnytsya: Nova knyha, 2013. 376 p.
10. Davis K, Christodoulou J., Seider S., Gardner H. The Theory of Multiple Intelligences. *Cambridge Handbook of Intelligence*. Chapter 24. Cambridge University Press. P. 485-503.
11. Deliste J. (1980). L'Analyse du discours comme méthode de traduction. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa. 271 p.
12. Dueck G. (2011). Professionelle Intelligenz. Worauf es morgen ankommt. Berlin: Eichborn Verlag. 256.
13. EMT Competence Framework – European Commission. URL: https://commission.europa.eu/system/files/2022-11/emt_competence_fwk_2022_en.pdf (дата звернення: 14.12.2023)
14. Gardner, H. (2006). Multiple intelligences: New horizons. New York, NY: Basic Books. 320 p.
15. Gile D. (2005). La traduction. La comprendre, l'apprendre. Paris : Presses Universitaires de France. 281.
16. Guilford, J. P. (1967) The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill. 538 p.
17. Hewson L., Martin J. (1991). Redefining translation: The interpretive approach of translation: Variational approach. L.; N.Y. 276 p.

18. Hui Wang. A study on the Interpretative Theory from the Perspective of Culture. URL: <https://www.atlantispress.com/proceedings/mmetss-19/125919587> (дата звернення: 14.12.2023).

19. Lederer M. (1994). La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif. Paris: Hachette. 225 p.

20. Newmark P. (1991). About translation. Clevedon: Language Arts & Disciplines. 184 p.

21. Seleskovicz D., Lederer M. (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris: Didier Erudition. 281 p.

THE INTERPRETATIVE APPROACH AS A PLATFORM FOR FORMING WOULD-BE TRANSLATORS' PROFESSIONAL INTELLIGENCE

Volodymyr TIMOFEEV

Abstract. *The article deals with theoretical and practical issues of forming would-be translators and interpreters' professional intelligence. The concept of a translator's professional intelligence is regarded as a structured element of cognitive skills. A person's intelligence is a mental process interpreted by P. Guilford as an ability of processing information. A translator's professional intelligence uses mental and physiological devices such as memory, attention, imagination, reflection etc. And functions as a processor responsible for perceiving, comprehending and de-verbalizing a source message. To form the above cognitive skill we have selected the interpretative theory of translation pioneered by French scholars D. Seleskovicz and M. Lederer. This model involves a transition between two one-language communication acts and rendering the sense of the source message without focusing on its linguistic form. We believe that this approach is the best to demonstrate the concept of translation between languages (senses) and alienates it from instructions put into translation machines. Our organizational and didactic model is to use a pre-translation stage to form the operations performed by a translator's professional intelligence (perception, comprehension, procession, and understanding). It is the period of time when a translator is focused on reading and analyzing actively the source message and preparing for generating a new text in a different language. The intellectual processing of the source discourse is due to produce a mental substance to be transcoded and re-verbalized. That is what a translator's professional intelligence is all about.*

Key words: *professional intelligence, cognitive skills, intellectual competence, would-be translators and interpreters, interpretative theory of translation.*

ПСИХОЛОГІЯ

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.89-96

УДК: 159.9 : 1(091) : 316.6

ВІЙНА, ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я І ФІЛОСОФІЯ ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ТЕРАПІЯ

Тетяна ДАНИЛОВА^{1,2}, кандидат філософських наук, доцент,
старший науковий співробітник лабораторії методології
психосоціальних і політико-психологічних досліджень

¹Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
(Київ, Україна)

запрошений дослідник,

²Вища школа соціальних досліджень,
Інститут філософії та соціології Польської академії наук
(Варшава, Польща)

ORCID ID 0000-0002-0297-9473

Email: daniлова_tv@ukr.net

Анотація. Травматичні події, спричинені війною в Україні, можуть призвести і призводять до високого рівня тривожності, депресії, посттравматичного стресового розладу, підозрливості, зневіри, страху невизначеності, кризи ідентичності і зрештою до втрати сенсу життя, що є однією з найнебезпечніших «непротокольних» ситуацій. У даному випадку людина потребує не тільки психофармакологічної та психотерапевтичної допомоги, а й, найголовніше, створення нових сенсів. Нині, незважаючи на досить широкий вибір варіантів лікування, людство все ще не може вибратися з пастки постійних загроз психічному здоров'ю; їх кількість постійно зростає, що має призвести до розширення спектру лікувальних опцій в контексті більш широкого розуміння феномену людини. І тут на допомогу приходить філософія, яка має величезний потенціал, дозволяючи поглянути на життя, на майбутнє під іншим кутом зору. Саме філософія сприяє глибокому розумінню проблем і відповідає на фундаментальні питання людини, створює сенси, конче необхідні для нашого психічного здоров'я. Насправді люди самі творять свою реальність. І філософія багато в чому визначає цю реальність. Ефективна взаємодія з реальністю, якою би тяжкою і страшною не була ця реальність, зберігатиме психічне і відповідно фізичне здоров'я українців і наблизитиме перемогу у війні. Стаття спрямована на дослідження зв'язку між психічним здоров'ям і філософією в контексті травматичних подій війни.

Ключові слова: війна; психічне здоров'я; страх; тривога; невизначеність; філософія.

Актуальність (Introduction). Як стверджував А. Шопенгауер, дев'ять десятих нашого щастя залежить від здоров'я. І дійсно, здоров'я є однією з основних людських цінностей. За визначенням ВООЗ, «здоров'я – це стан

повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб чи фізичних вад» [6]. Здоров'я є динамічним процесом, зумовленим особливостями взаємодії індивіда з навколишнім середовищем. Невід'ємною складовою загального здоров'я є

© Данилова Т.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

психічне здоров'я, яке включає емоційне, психологічне та соціальне благополуччя [20]; це стан певної внутрішньої рівноваги, що призводить до самоконгруентності. Здоров'я, зокрема психічне здоров'я, є одним із ключових показників оцінки якості життя і, відповідно, добробуту людини. Отже, комплексна підтримка охорони здоров'я є питанням національної безпеки для всіх держав.

Незважаючи на значний прогрес у дослідженнях, спрямованих на клінічну та економічну ефективність фармакологічних та психосоціальних інтервенцій щодо запобігання та лікування поширених психічних розладів, масштабне покращення ситуації в сфері психічного здоров'я є повільним. Витрати на медичне обслуговування психічного здоров'я численні; вони включають соціальні послуги, первинну, вторинну та третинну медичну допомогу. Окрім прямих витрат на інтервенції, кошти необхідні на заклади лікування, персонал, адміністрацію, керівництво, навчання, нагляд, адвокацію та інформаційну діяльність. Різноманітність послуг та постачальників медичних послуг ускладнює оцінку національних витрат на психічне здоров'я.

У зв'язку з пандемією COVID-19 ситуація стала ще гострішою: страх і тривога, емоційні переживання, спричинені хворобою чи смертю близьких, втрата доходу, самотність через соціальну ізоляцію загострили проблеми психічного здоров'я у глобальному масштабі. Світова система охорони здоров'я зіткнулась з необхідністю вирішення психологічних проблем, пов'язаних з пандемією COVID-19, та надання психосоціальної підтримки. Пандемія COVID-19 знаменувала собою поворотний пункт, у якому психічне здоров'я набуло пріоритетного значення у сфері охорони здоров'я. На жаль, мрії філософів про царство розуму і миру і досі не перетворилися на реальність, і розв'язана Росією у 2022 році війна в

Україні підлила масла у вогонь, принісши багато горя, страху та страждань громадянам України.

Аналіз досліджень і публікацій (Analysis of the latest publications and research). Оновлені оцінки ВООЗ демонструють, що поширеність «депресії, тривоги, посттравматичного стресового розладу, біполярного розладу та шизофренії становлять 22,1 % (95 % UI 18·8-25·7) у будь-який момент часу серед постраждалого від конфлікту населення» [5]. Війна негативно впливає як на військових, так і на мирних жителів, а також на тих, хто «споживає» війну через соціальні мережі. Усі зазначені групи можуть розвинути типовий психологічний профіль травми, підозрілості та зневіри [30]. Комбінація загрозливих фізичних наслідків війни, таких як смерть, поранення, інвалідність, сексуальне насильство, та емоційних наслідків, таких як тривога, депресія, посттравматичний стресовий розлад, може призвести до руйнування ідентичності.

Крім того, емоційний біль, пов'язаний з військовими конфліктами, виникає в результаті впливу непрямих стресорів, таких як смерть або поранення близьких, економічні труднощі чи вимушена міграція. Намагаючись врятуватися від жахливих наслідків війни, багато українців покинули свої домівки, перетнули кордони сусідніх держав або були змушені переїхати в інші регіони всередині країни. Потрапивши у відносно безпечне середовище, де основна увага приділялась їхнім безпосереднім потребам, вони зіткнулися з «ною реальністю», яка висунула нові вимоги. І в багатьох випадках надія й оптимізм змінилися відчаєм, викликаним відчуттями втрати, іноді втрати себе [11].

Перебуваючи в стані постійної тривоги, депресії, дистресу, переживаючи важку травму, втрату або провину вцілілих [7], українці були змушені поглянути на своє майбутнє під іншим ку-

том. Звичний дискурс життя, регульований типом раціональності, який домінував до війни, перетворився на наратив хаосу. Підхоплені життєвим торнадо, громадяни України були втягнуті в тривалу боротьбу за майбутнє без будь-якого чіткого плану. Як і пандемія COVID-19 [1], війна показала, що зміни є єдиною константою в житті. У цьому типі наративу є місце для величезної кількості невизначеностей, які емоційно виснажують людей і затягують в нескінченні найгірші сценарії майбутнього. Невизначеність – це те, що людині важко толерувати, оскільки люди «прагнуть розуміти, передбачати та контролювати – це допомагає нам навчатися та тримає нас у безпеці. Невизначеність може здаватися небезпечною, оскільки ми не можемо з повною впевненістю передбачити те, що станеться» [28]. Це часто призводить до поглиблення тривоги та депресії [4], що і так сильно виражені як наслідки війни.

Мета (Purpose). Стаття спрямована на дослідження зв'язку між психічним здоров'ям і філософією в контексті травматичних подій війни.

Методологія (Methodology). Автор використовував антропологічний інтегративний підхід, інтерпретативну дослідницьку парадигму та герменевтичний підхід.

Результати (Results). У надзвичайних ситуаціях людина часто не в змозі впоратися з проблемою, що виникла, самостійно, отже, важливим аспектом подальшого збереження не тільки її здоров'я, а й соціального комфорту і захищеності є своєчасна і компетентна допомога. У деяких випадках рекомендується поєднання різних методів лікування. Дослідження підтверджують ефективність як психофармакотерапії, так і психотерапії [16; 29; 35]. Проте нині, незважаючи на досить широкий вибір варіантів лікування, людство все ще не може вибратися з пастки постійних загроз психічному здоров'ю; їх кіль-

кість постійно зростає, що має призвести до розширення спектру лікувальних опцій в контексті більш широкого розуміння феномену людини.

Сучасні психологія, психотерапія та психіатрія все більше «зсуваються в бік» доказових практик, що звучить досить суперечливо, коли йдеться про людину. Психологи та психіатри сприймають своїх пацієнтів як типових представників загальної норми чи патології. Як наслідок, вони не бачать своїх пацієнтів / клієнтів як неповторних індивідуальностей, унікальних особистостей, що часто призводить до труднощів у діагностиці та лікуванні. Крім того, дотримання ними протоколів визначає сам діагноз і курс лікування. На жаль, багато фахівців не помічають найкращих шляхів до вирішення проблеми, особливо якщо ці шляхи виходять за рамки усталеної наукової парадигми, і, таким чином, не залишається місця для альтернативних поглядів, які можуть бути більш плідними [18; 32].

Для розширення горизонтів пізнання та спектру ефективного лікування необхідно наблизитися до першопричини розладу, яка криється в багатогранній, суперечливій природі людини, що глибоко вкорінена в природному і соціальному світах і прагне вийти за їхні межі [9]. Розвиток сучасної холістичної медицини переносить проблему людини до іншого контексту, що спонукає перейти від ототожнення людини з її тілом, розумом, духом до розуміння її як цілісного організму, вплетеного в тканину універсальної єдності. Порушення психічного здоров'я відображає складну взаємодію соціальних, психологічних і біологічних чинників, відносний баланс яких є варіативним.

Поєднання конвенціональних і комплементарних підходів до здоров'я створило засади для розвитку інтегративної медицини, яка робить наголос на мультимодальних інтервенціях з акцентом на лікуванні всієї людини як цілісного феномену, а не одного органу

системи. Використання інтегративних підходів до здоров'я та благополуччя поступово зростає у світі. Сьогодні дослідники вивчають потенційні переваги інтегративного підходу до здоров'я, звертаючи особливу увагу на комплексні підходи, такі як правильне харчування, психологічні (медитація, гіпноз, музична терапія тощо); фізичні (акупунктура, акупресура, масаж тощо); комбінації психологічних та фізичних підходів (йога, тай-цзи, цигун, деякі форми арт-терапії). Ці практики є плідною стратегією комплексної, холистичної та інтегративної медицини, які «зосереджуються на взаємодії між мозком, свідомістю та поведінкою, а також на потужному впливі емоційних, психічних, соціальних, духовних, поведінкових факторів на здоров'я» [25].

Травматичні події, спричинені війною в Україні, та їхні психологічні наслідки можуть призвести і, зрештою, призводять до втрати сенсу життя. Це одна з найнебезпечніших «непротокольних» ситуацій, яка потребує не тільки психофармакологічної та психотерапевтичної допомоги, а й, найголовніше, створення нових сенсів. І тут на допомогу приходить філософія, яка має величезний потенціал. Саме вона сприяє глибокому розумінню проблем і відповідає на фундаментальні питання людини, пояснює, розраджує, створює сенси, конче необхідні для нашого психічного здоров'я. Але вона не дає однієї протокольної відповіді, призначеної для всіх. Ця відповідь є різною: вона залежить від ступеня деструкції особистісного світогляду, від «глибини» людського «Я», на якій індивіди змушені шукати підвалини свого буття, що крізь свою світоглядну призму вони сприймають як загальні основи світобудови. Виконуючи функцію інтелектуальної терапії, філософія виступає на перший план в умовах війни, нестабільності, соціальних вибухів, стихійних лих, тобто, у будь-якій ситуації, що викликає

страх, тривогу, безпорадність, невизначеність, втрату сенсу [11].

Жорстокі уроки війни вимагають від нас вміння контролювати ситуацію, бути гнучкими щодо планів і намірів, переосмислити свою життєву філософію і примиритися з майбутнім, яке завжди невизначене. Війна загострює невизначеність, що може призвести до жахливих наслідків для психічного та фізичного здоров'я [24]. У нашій уяві невідоме часто виглядає гірше, ніж воно є насправді. З давніх часів людство стикалося з невизначеністю. Стародавні люди усвідомлювали світ, розділивши його на дві частини – відомий, передбачуваний світ (Космос) і ворожий, невідомий світ (Хаос). Ця бінарна опозиція є початковим поділом світу. Складові цієї опозиції протистоять одна одній і не є рівноцінними. Більшість із нас «чіпляється» за відомий світ і боїться «чогось у темряві», невідомого і, отже, непередбачуваного. Переживаючи цей онтологічний дисонанс, індивіди відчайдушно намагаються боротися з невизначеністю. Не в змозі впоратися з невідомим, невизначеним, багато хто з них почуваються хворими, пригніченими, неефективними, нікчемними [21]. Проте є й ті, хто сприймає океан невизначеності як стартовий майданчик для кращого майбутнього і думає про своє майбутнє ширше.

Одним із способів впоратися з невизначеністю та постійними змінами є засвоєння важливих уроків філософії. Сучасні люди живуть в епоху потрясінь. Проте немає нічого нового під сонцем, і наші предки проходили через ті самі екзистенційні випробування. Ще у стародавньому світі філософія була досить поширеною практикою соціального відновлення, яка допомагала людям зберегти психічне здоров'я, зняти стрес, позбутися страхів. Наприклад, філософські школи доби еллінізму намагалися забезпечити людям душевний спокій і щастя. Зрозуміло, що хво-

робливі, деструктивні психічні стани неможливо викоринити повністю, оскільки вони є частиною людського життя. Проте людина може перетворити їх на щось більш стерпне і навіть подолати страх смерті, один із основних людських страхів. Так, Епікур стверджував, що все добро і зло полягає в відчуттях, але смерть є позбавленням відчуттів [15].

Представники стоїцизму підкреслювали, що єдине, що ми можемо контролювати в цьому світі, це наше ставлення до ситуації. Саме наше ставлення до неї є причиною нашого поганого психічного здоров'я та самопочуття. Емоції є результатом нашого судження, тоді як самі речі/ситуації є нейтральними. Вони стають позитивними або негативними після того, як ми певним чином думаємо про них, тобто приписуємо їм певні ціннісні характеристики. Ці ідеї стали джерелом натхнення для розвитку когнітивно-поведінкової терапії [27]. Віра стоїків у те, що не речі роблять нас щасливими чи нещасними, а лише уявлення про них, стала основою раціонально-емотивної психотерапії А. Елліса [14]. Нещодавнє дослідження, проведене у Великій Британії, свідчить про те, що когнітивні тренінги, засновані на ідеях стоїцизму, мають позитивний вплив на осіб з розладами регуляції емоцій [22]. Інше дослідження демонструє позитивний вплив стоїчних тренінгів на резильєнтність та емпатію студентів-медиків [3]. Таким чином, у часи потрясінь і невизначеності філософія повертається в наше життя, пропонуючи багатовікові рецепти подолання кризових ситуацій і розширюючи тим самим інструментарій психотерапевта.

У східних культурах значну увагу приділяли фізичному та психічному здоров'ю. Східні філософські традиції значно збагатили людство, запропонувавши шляхи вирішення складних життєвих проблем. Тому не випадково духовна спадщина Сходу привертає до

себе пильну увагу і викликає жвавий інтерес психологів і психіатрів. Синтезуючи досягнення західної науки з тисячолітньою мудрістю східної філософії, американський психіатр М. Вей підкреслює, що «зміни, невизначеність і протиріччя вічно присутні та постійні. Ви можете відмовитися від ідеї лінійного прогресу та остаточного вирішення проблеми, і, роблячи це, ви розвиваєте резильєнтність» [33]. Ключ до боротьби з невизначеністю в рамках східної традиції – бути свідомим, бути зосередженим на теперішньому моменті, бути «тут і зараз». Цього можна досягти в результаті практики майндфулнес – певного психічного стану та терапевтичної техніки [10]. Наша свідома увага має бути зосереджена на теперішньому моменті та сприймати світ безосудно. Ця практика спрямована на виховання уважності до внутрішнього і зовнішнього світів [8].

Практика майндфулнес пов'язана з вищими рівнями задоволеності життям, життєвою силою, адекватною самооцінкою, емпатією, автономністю, компетентністю, оптимізмом та приємними емоціями [2; 13; 17; 26; 31]. Дослідження продемонстрували суттєві негативні кореляції між майндфулнес і депресією, невротизмом, дисоціацією, когнітивною реактивністю, труднощами в регуляції емоцій, алекситимією тощо [19]. Медитація майндфулнес використовується як метод особистісного зростання, плекання резильєнтності, що відкриває нові сили, здатні протистояти страхам, тривозі, розпачу, невизначеності. Розширюючи діапазон можливих візій майбутнього, ми переставо зосереджуватися на найгіршому сценарії.

Висновки (Conclusions). Насправді люди самі творять свою реальність [12]. І філософія багато в чому визначає цю реальність. Тому сьогодні філософія має посісти своє гідне місце і виконувати велику місію матері всіх наук, щоб допомогти людині набути

втраченої життєвої сили та гармонії. Наші думки та дії сьогодні визначають наше завтра. Ми не можемо подолати невизначеність, оскільки вона онтологічно зумовлена. Відчайдушно намагаючись боротися з нею, ми все глибше занурюємося в безодню страхів і тривоги. Але ми можемо керувати нашими реакціями на невизначеність, звертаючись до філософії, тим самим зберігаючи своє психічне та фізичне здоров'я та розширюючи функціональне поле людських можливостей для досягнення свободи та самореалізації. Ефективна взаємодія з реальністю, якою би тяжкою і страшною не була ця реальність, зберігатиме психічне і відповідно фізичне здоров'я українців і наблизитиме перемогу у війні.

Подяка

Тетяна Данилова щиро вдячна за підтримку, надану Фондом порятунку науковців Інституту міжнародної освіти (ІІЕ-SRF) та Вищою школою соціальних досліджень Інституту філософії та соціології Польської академії наук.

REFERENCES

1. Behan, C. (2020). The benefits of meditation and mindfulness practices during times of crisis such as COVID-19. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 14, 1-3. Doi: [10.1017/ipm.2020.38](https://doi.org/10.1017/ipm.2020.38)
2. Brown, K.W., Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822–848.
3. Brown M.E.L., Maclellan A., Laughey W., Omer U., Himmi G., LeBon T., Finn G.M. (2022). Can stoic training develop medical student empathy and resilience? A mixed-methods study. *BMC Medical Education*, 22, 340. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03391-x>
4. Carlsson, J.M., Sonne, C.K. (2018). Mental Health, Pre-migratory Trauma and Post-migratory Stressors Among Adult Refugees. In: *Mental Health of Refugees and Conflict-Affected Populations: Theory, Research and Clinical Practice*. Morina, M., Nickerson, A. (Eds.). Springer, 15–35.
5. Charlson, F., van Ommeren M., Flaxman, A., Cornett, J., Whiteford, H., Saxena, S. (2019). New WHO prevalence estimates of mental disorders in conflict settings: a systematic review and meta-analysis. *Lancet*, 394(10194), 240-248. Doi: 10.1016/S0140-6736(19)30934-1.
6. Constitution of the World Health Organization. (2021). *World Health Organization*. URL: <https://www.who.int/about/governance/constitution>.
7. Cundy, A. (2022). Ukrainian refugees suffer survivor's guilt after leaving relatives behind to escape war. *World*. URL: <https://inews.co.uk/news/world/ukrainian-refugees-suffer-survivors-guilt-leaving-relatives-behind-escape-war-1558153>.
8. Danylova, T. (2014). The World without Fear and Illusions: Meditation as a Means of Overcoming Binary Oppositions of Culture. *International Researchers IR*, 3(2). URL: [http://www.iresearcher.org/77-82%20IR%20Template%20-%20Copy%20\(8\).pdf](http://www.iresearcher.org/77-82%20IR%20Template%20-%20Copy%20(8).pdf)
9. Danylova T.V. (2017). Eastern Mysticism and Timothy Leary: Human Beyond the Conventional Reality. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 11, 135-142. Doi 10.15802/ampr.v0i11.105498.
10. Danylova, T.V., Shmarhun, V.M., Vertel, A.V., Matyushko, B.K., Bondarenko, A.F., Kychkyruk, T., Petersen, J. (2021). Effects of the Eastern mind-body practices on mental health during the COVID-19 pandemic: When East meets West. *Wiadomości Lekarskie*, 74(11/1), 2850-2855. Doi: 10.36740/Wlek202111130.
11. Danylova, T., Kuźma, I.B., Sushyi, O., Matviienko, I., Bezhnar, A., Poperechna, G., Honcharenko, K. (2022).

- On War, Uncertainty, and Future: Lessons Learned from the Eastern Philosophy. *Wiadomości Lekarskie*, 75(8, p. 1), 1914-1919. DOI: 10.36740/Wlek202208117.
12. Danylova, T.V. (2022). Social Forecasting and Elusive Reality: Our World as a Social Construct. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 22, 67-79. <https://doi.org/10.15802/ampr.v0i22.271332>
13. Dekeyser, M., Raes, F., Leijssen, M., Leysen, S., Dewulf, D. (2008). Mindfulness skills and interpersonal behaviour. *Personality and Individual Differences*, 44, 1235–1245.
14. Ellis A. (2009). *Rational Emotive Behavior Therapy: It Works for Me – It Can Work for You*. Prometheus Books.
15. Epicurus. (1926). Letter to Menoeceus. Bayley, C. (Trans.). *Manchester University, Online Texts*. URL: <https://users.manchester.edu/Facstaff/S/Naragon/Online/texts/316/Epicurus,%20LetterMenoeceus.pdf>.
16. Furukawa, T. A., Watanabe, N., Churchill, R. (2007). Combined psychotherapy plus antidepressants for panic disorder with or without agoraphobia. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 1, CD004364. Doi: 10.1002/14651858.CD004364.pub2.
17. Giluk, T.L. (2009). Mindfulness, big five personality, and affect: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 47, 805–811.
18. Hunsucker, R.L. (2007). The theory and practice of evidence-based information work—one world? *EBLIP4: 4th International Evidence Based Library and Information Practice Conference*, Chapel Hill, Durham NC. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-theory-and-practice-of-evidence-based-work%3A-one-Hunsucker/bc2cd45a03cf9f99880172a038aa14a3c7db52f4>.
19. Keng, S.L., Smiski, M.J., Robins, C.J. (2011). Effects of Mindfulness on Psychological Health: A Review of Empirical Studies. *Clinical Psychology Review*, 31(6), 1041-1056. Doi: 10.1016/j.cpr.2011.04.006.
20. Keyes, C.L.M. (2014). Mental health as a complete state: how the salutogenic perspective completes the picture. In: Bauer G.F., Hämmig O. (Eds.). *Bridging occupational, organizational and public health*. Dordrecht: Springer, 179–192.
21. Kramer, S., Bala, J. (2004). Managing uncertainties; coping styles of refugees in Western countries. *Intervention*, 2(1), 33-42.
22. MacLellan A., Derakshan N. (2021). The Effects of Stoic Training and Adaptive Working Memory Training on Emotional Vulnerability in High Worriers. *Cognitive Therapy and Research*, 45, 730-744
23. Martuscelli, C. (2022). Ukrainian refugees' trauma creates 'crisis in top of a crisis' for Eastern Europe. *POLITICO*. URL: <https://www.politico.eu/article/a-crisis-on-top-of-a-crisis-refugee-mental-health-needs-strain-eastern-europes-capacity-to-help/>.
24. Massazza, A., Kienzler, H., Al-Mitwalli, S., Tamimi, N., Giacaman, R. (2022). The association between uncertainty and mental health: a scoping review of the quantitative literature. *Journal of Mental Health*, 1-12. Doi: 10.1080/09638237.2021.2022620.
25. Mind-Body Medicine: An Overview. (2005). *MentalHelp.net. An American Addiction Centers Resource*. URL: <https://www.mentalhelp.net/alternative-medicine/mind-body-medicine-an-overview>.
26. Rasmussen, M.K., Pidgeon A.M. (2011). The direct and indirect benefits of dispositional mindfulness on self-esteem and social anxiety. *Anxiety, Stress & Coping*, 24, 227–233.

27. Robertson D. (2019). *The Philosophy of Cognitive-Behavioral Therapy (CBT): Stoic Philosophy as Rational and Cognitive Psychotherapy*. Routledge.
28. Rosser, B. (2018). Why inability to cope with uncertainty may cause mental health problems. *The Conversation*. URL: <https://theconversation.com/why-inability-to-cope-with-uncertainty-may-cause-mental-health-problems-105406>.
29. Singewald, N., Schmuckermair, C., Whittle, N., Holmes, A., Ressler, K.J. (2015). Pharmacology of cognitive enhancers for exposure-based therapy of fear, anxiety and trauma-related disorders. *Pharmacology & Therapeutics*, 149, 150-190. Doi: 10.1016/j.pharmthera.2014.12.004.
30. The Mental Health Effects of War; Backed by Science. (2022). *Huntsman Mental Health Institute*. URL: <https://healthcare.utah.edu/hmhi/news/2022/war-mental-health.php>.
31. Thompson, B.L., Walt, J. (2007). Everyday mindfulness and mindfulness meditation: Overlapping constructs or not? *Personality and Individual Differences*, 43, 1875–1885.
32. Traynor, M. (2002). The oil crisis, risk and evidence-based practice. *Nursing Inquiry*, 9(3), 162-169.
33. Wei, M. (2016). The Beauty of Uncertainty. *Psychology Today*. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/urban-survival/201603/the-beauty-uncertainty>.
34. WHO: Ukrainian Refugees in Poland Suffering Health, Mental Disorders. (2022). *VOA*. URL: <https://www.voanews.com/a/who-ukrainian-refugees-in-poland-suffering-health-mental-disorders/6496288.html>.
35. Williams, T., Hattingh, C.J., Kariuki, C.M., Tromp, S.A., Balkom, A.J., Ipser, J.C., Stein, D.J. (2017). Pharmacotherapy for social anxiety disorder (SanD). *Cochrane Database of Systematic Review*, 10, CD001206. Doi: 10.1002/14651858.CD001206.pub3.

WAR, MENTAL HEALTH AND PHILOSOPHY AS INTELLECTUAL THERAPY

Tatiana DANYLOVA

Abstract. *The war in Ukraine can cause and causes anxiety, depression, post-traumatic stress disorder, suspiciousness, despair, fear of uncertainty, identity crisis and ultimately the loss of meaning in life, which is one of the most dangerous “non-protocol” situations. In this case, a person needs not only psychopharmacological and psychotherapeutic help, but also, most importantly, the creation of new meanings. Nowadays, despite a fairly wide range of treatment options, humanity still cannot get out of the trap of constant threats to mental health; their number is constantly increasing, which should lead to the expansion of the spectrum of treatment options in the context of a broader understanding of the phenomenon of a human being. And this is where philosophy comes to the rescue; philosophy that has enormous potential allowing us to look at our life and our future from a different angle. It is philosophy that contributes to a deep understanding of the problems and answers fundamental human questions, creates meanings that are absolutely necessary for our mental health. In fact, we create our own reality. And philosophy largely determines this reality. Effective interaction with reality, no matter how difficult and terrible this reality is, will protect and restore mental and, accordingly, physical health of the Ukrainians and bring victory closer. The paper aims to explore the relationship between mental health and philosophy in the context of war-related traumatic events.*

Keywords: *war; mental health; fear; anxiety; uncertainty; philosophy.*

ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ПРИ ОНКОЛОГІЧНИХ ЗАХВОРЮВАННЯХ

Галина МОЗГОВА, доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психосоматики та психологічної реабілітації,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
E-mail: gala_mozgovaya@ukr.net

Актуальність. За останні роки все більше науковців у галузі психоонкології повідомляють, що тривожність у пацієнтів з онкологічними захворюваннями має важливі клінічні та психосоціальні наслідки. Оскільки різні вікові групи можуть демонструвати різний рівень адаптації та вразливості до стресових ситуацій, які пов'язані із захворюванням, визначення вікових особливостей тривожності є критично важливим завданням. У зв'язку зі зростанням захворюваності на рак у різних вікових групах виникає необхідність детального розуміння психологічних аспектів тривожності для визначення того, як вона може впливати на якість життя та ефективність лікування. **Мета статті.** Проведення комплексного аналізу вікових особливостей тривожності у пацієнтів з онкологічними захворюваннями задля визначення мішеней психологічного впливу віку на емоційний стан пацієнтів, а саме на рівень тривожності. **Методологія дослідження.** Дослідження передбачає всебічний аналіз особливостей тривожності у пацієнтів при онкологічних захворюваннях та психометричних даних пацієнтів різних вікових груп. Для цього використовуються стандартні інструменти оцінки тривожності та теоретично-методологічні підходи для дослідження психічного стану пацієнтів з онкологічними захворюваннями, що охоплюють описовий метод, аналіз і синтез; порівняльний аналіз; комплексний аналіз; методи систематизації та узагальнення. **Результати дослідження** продемонстрували, що пацієнти, які зіткнулись з онкологічним діагнозом, виявляють вищі рівні тривожності у молодшому працездатному віці, ніж у старшому віці. Виявлені вікові особливості тривожності можуть впливати на якість життя, ефективність лікування та загальний психічний стан пацієнтів з онкологічними захворюваннями. **Перспективи.** Перспективи подальших досліджень полягають у розробці ефективних стратегій психосоціальної реабілітації та інтервенцій для різних вікових груп пацієнтів з онкологічними захворюваннями на основі визначених взаємозв'язків вікових особливостей та психологічного стану пацієнтів.

Ключові слова: тривожність, страх, рак, вікові групи, психоонкологія, психологічна реабілітація.

Актуальність (Introduction).

Однією з актуальних та значущих проблем у сфері психоонкології є вивчення впливу вікових особливостей на психологічний стан пацієнтів, яким було діагностовано онкологічне захворювання. Питання, що стоїть перед наукою, полягає в ретельному аналізі та визначенні особливостей тривожності у пацієнтів різних вікових груп на різних етапах лікування онкологічних захворю-

вань та після його завершення. Дослідження вікових аспектів тривожності може сприяти ефективнішому психологічному супроводу пацієнтів з онкологічними захворюваннями, спрямованому на індивідуалізований підхід з адаптацією до кожного вікового діапазону.

Проблема вікових особливостей тривожності при онкологічних захворюваннях стає актуальною тематикою у зв'язку із зростанням кількості випадків

раку у все більш молодому віці та необхідністю розуміння психологічних особливостей пацієнтів різних вікових груп. Отже, дослідження вікових особливостей тривожності має на меті забезпечення та покращення якості надання психосоціальної підтримки при лікуванні пацієнтів з онкологічними захворюваннями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Зростаюча кількість наукових досліджень зосереджена на психологічних аспектах онкологічних захворювань, проте недостатньо уваги відводиться вивченню тривожності як важливого показника психічного здоров'я, що залежить від вікових характеристик пацієнтів з онкологічними захворюваннями. Зокрема, в своїх наукових працях Галієва О. провела теоретичний аналіз поняття тривожності на основі чого зробила наступні висновки, що в психології немає одностайної думки щодо визначення поняття тривожності, а ряд авторів під час опису поняття «тривожності» сходяться на думці, що це емоційний стан, стійка властивість, риса особистості або темпераменту; Кирилова О., Кирилова Ю., Вострокнутов І. звернули увагу на особливості соматопсихічних проявів в онкології на різних етапах протипухлинного лікування, на основі чого встановили, що причинами соматопсихічних розладів онкохворих є: психічна реакція на стрес (звістка про діагноз, операція), вплив пухлинного процесу на психіку пацієнта з онкологічними захворюваннями та вплив процесу протипухлинної терапії. Науковці встановили, що у пацієнтів з онкологічними захворюваннями розвиваються виражені невротичні, пов'язані зі стресом, і соматоформні розлади, переважно у вигляді депресивного синдрому різних варіантів і ступеня вираженості, нерідко іпохондричні (канцерофобічні), астеничні реакції та стани;

Кривоніс Т. Г. дослідив медико-психологічну допомогу в онкологічній практиці, в результаті чого, встановив, що онкологічні захворювання призводять до складних багаторівневих порушень у психічній сфері пацієнтів, які виявляються психологічними реакціями, окремими психопатологічними проявами, синдромами та психічними розладами, тому для таких пацієнтів важливий інтегрований комплексний підхід, що включає надання допомоги у формі медико-психологічних заходів та психотерапії.

Метою дослідження є проведення комплексного аналізу вікових особливостей тривожності у пацієнтів з онкологічними захворюваннями з метою визначення впливу віку на психологічний стан пацієнтів, а також на рівень прояву тривожності. Для досягнення мети визначено такі завдання: окреслити сутність поняття «тривожність»; провести класифікацію тривожних розладів у пацієнтів з онкологічними захворюваннями; оцінити вплив віку на тривожність у пацієнтів з онкологічними захворюваннями.

Методи (Methods). Проведене дослідження передбачило використання різноманітних загальнонаукових та спеціальних методів, спрямованих на глибоке розуміння вікових особливостей тривожності у пацієнтів з онкологічними захворюваннями. Окрім основних методологічних підходів, таких як аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, було застосовано і спеціалізовані методи для забезпечення глибини та повноти отриманих результатів. В основу дослідження було покладено системно-структурний підхід, який дозволяє розглядати тривожність у пацієнтів при онкологічних захворюваннях як складну систему взаємодій і враховувати вплив різноманітних факторів та їх взаємодію в контексті вікових особливостей.

Для всебічного охоплення різних аспектів тривожності був використаний

комплексний аналіз, який дозволив отримати повні та ретельні дані щодо виявлення взаємозв'язків та тенденцій вікових особливостей тривожності у пацієнтів з онкологічними захворюваннями.

Використання цього різноманітного методичного арсеналу дало змогу провести глибокий аналіз вікових особливостей тривожності при онкологічних захворюваннях, що має важливе значення для подальших клінічних та психосоціальних досліджень у галузі онкології.

Результати (Results). У сучасній психології вказується на те, що предметом наукових досліджень є поняття

«тривожність», яке часто асоціюється з термінами «anxiety», іноді «anxiousness», що в перекладі на українську мову означає «занепокоєння», «тривога». Поняття «тривожність» в англійській мові походить від латинського терміну «angusto», що означає «вузькість», «звуження». У стані тривоги дихання людини стає поверхневим та частим, а також проявляється занепокоєння та прискорення пульсу [1].

Нами був проведений всебічний розгляд трактування поняття «тривожність» у вітчизняній та міжнародній науковій літературі. Основні визначення, погляди та різноманітні твердження зведено до таблиці

Таблиця 1.

Основні трактування поняття «тривожність»

Науковці	Трактування поняття
Адлер А. [2]	риса характеру, що супроводжує особистість від раннього дитинства до старості.
Кордуелл М. [3]	почуття страху та певні негативні передчуття, які супроводжуються підсиленою та довготривалою фізіологічною активізацією.
Спілбергер Ч. [4]	результат когнітивної оцінки зовнішніх або внутрішніх стимулів, які є стресовими;
	емоційний стан, що може виникати в ситуації загрози, небезпеки, невизначеності і проявляється у вигляді напруження, очікування розвитку подій за несприятливим сценарієм;
	відносно сформована схильність особистості до надмірного хвилювання, сприймання загрози власному «Я» в різних ситуаціях і, як наслідок, зростання стану суб'єктивної тривоги.
Сарасон І. [5]	когнітивний компонент, що складається з особистих переконань, заснованих на минулому досвіді, самооцінці, очікуваннях, які, серед інших аспектів, заважають сприйняттю та оцінці ситуацій, з якими індивіди стикаються, що підвищує фізіологічну активацію.
Делпрато Д. та МкГлин Д. [6]	продукт когнітивного сприйняття аверсивного стимулу.
Мато Д., Торо Д. [7; 8]	когнітивна випереджувальна реакція, яка викликає почуття неприязні, напруженості та занепокоєння з приводу ситуації травми чи суб'єктивної небезпеки, реальної чи уявної для людини, і викликає фізіологічні та поведінкові реакції.
Максименко С. [9, с. 50].	психічне явище, яке виступає внутрішньою пристосувальною передумовою, що забезпечує формування оптимальних способів саморегуляції дій;

	стан емоційного передбачення невдач, який дає змогу індивіду зрозуміти необхідність передбачення усіх основних умов майбутніх дій, сприяючи при цьому оптимальній підготовці до діяльності.
Кембриджський словник англійської мови [10]	неприємне відчуття нервозності або занепокоєння з приводу чогось, що відбувається або може статися в майбутньому
Боурас Н., Холт Д. [11]	почуття дискомфорту та занепокоєння, у випадку того, коли люди суб'єктивно думають, що деякі небезпеки можуть спіткати їх.
Крінг А. та ін. [12]	почуття, яке виникає через негативні очікування людей.
Американська психіатрична асоціація [13]	процес, який стосується уявної загрози.
Американська психологічна асоціація (APA) [14]	емоція, яка характеризується почуттям напруги, тривожними думками та фізичними змінами, такими як підвищення артеріального тиску.
Anxiety Centre [15]	стан побоювань, невизначеності та страху, в результаті очікування реалістичної або вигаданої загрозливої одії чи ситуації, що часто погіршує фізичне та психологічне функціонування.
Барлоу Д. [16]	стан настрою, який спрямований на майбутнє, пов'язаний з підготовкою до можливих, майбутніх негативних подій.
Моурер О. [17]	набутий або умовний потяг, який функціонує, щоб мотивувати особистість уникати негативної реакції; відповідна реакція як адаптаційна функція до конкретних подій або загроз у житті людини.
Алі Б. та ін. [18]	частиною афективної сфери, яка пов'язана з емоційними аспектами людської поведінки; неприємне почуття, яке змушує людину стати скутою та вразливою, безсилою перед обличчям загрози.

Примітки: сформовано автором на основі джерел: [2-18].

На підставі аналізу трактувань поняття «тривожність» в науковій літературі, пропонуємо розуміти тривожність, як: 1) негативний емоційний стан, який у ситуаціях небезпеки проявляється в очікуванні негативного розвитку подій або як 2) емоційний стан людини, що виникає через порушення очікува-

них, ймовірних умов, як у випадку відстрочення, затримки приємних ситуацій, так і під час очікування неприємностей.

Особливістю емоції тривожності є те, що інтенсивність емоційної реакції на стресову ситуацію непропорційно вища за величину об'єктивної небезпеки. Тоді як у разі виникнення емоції

страху інтенсивність емоційної реакції пропорційна величині небезпеки, що викликає її. Страх є реакцією на певну небезпеку, навіть і уявну, тоді як тривожність розсіяна, неспецифічна та безпредметна. Поняття страху та тривожності відносяться до емоційних реакцій або станів, що викликаються різними процесами [19].

Тривожність є нормальною та потенційно адаптивною реакцією в ситуаціях, які сприймаються як загрози, але стає клінічною проблемою, коли її тяжкість і тривалість перевищують нормальні очікування [20].

Емоційні розлади, які виникають у пацієнтів з онкологічними захворюваннями, можуть проявлятися у вигляді різних рівнів тривожності [21], які мають значний вплив на якість життя. Ці розлади віднесені до найбільш поширених психіатричних виявів у психоонкології. Навіть при тому, що їх часто розглядають як «легкі» психічні порушення, вони можуть досить сильно впливати на якість життя, а тому виявлення та надання вчасної допомоги важливі для системи охорони психічного здоров'я у пацієнтів із захворюваннями онкологічного характеру.

Більшість онкопацієнтів відзначаються високою ситуаційною тривожністю [22], відчують емоційний дискомфорт і виявляють фобічні реакції.

Вони можуть відчувати внутрішнє напруження, симптоми ажитації, безцільне занепокоєння та виявляти незадоволеність щодо своєї особистості, життя та загалом долі. У 49% пацієнтів з онкологічними захворюваннями виникають нові або актуалізуються попередні страхи та фобії, при чому деякі з онкопацієнтів відчують сильний страх перед майбутнім [23]. Патогенна роль негативних емоцій в контексті дослідження психологічних чинників, що здійснюють вплив на патогенез онкологічних захворювань, визначаються інтенсивністю, специфічністю та силою переживань [24].

Онкологічні захворювання є серйозним викликом для сучасного суспільства, і вони не лише породжують фізичні труднощі, але також впливають на психічне здоров'я пацієнтів. Підвищена тривожність є однією з основних психічних реакцій, яка може виникнути внаслідок діагностики та лікування онкологічних захворювань. З метою кращого розуміння розвитку та класифікації тривожних розладів у пацієнтів з онкологічними захворюваннями було проведено аналіз еволюції цього поняття в «Діагностично-статистичному посібнику психічних розладів» (DSM) (табл. 2).

Таблиця 2.

Класифікація тривожних розладів у пацієнтів з онкологічними захворюваннями

Етап розвитку DSM	Типологія	Опис
Початкове дослідження	Тривожність у пацієнтів з онкологічними захворюваннями	Перші дослідження спрямовані на загальний аналіз тривожності у пацієнтів з онкологічними захворюваннями, щоб з'ясувати вплив цього захворювання.
DSM-II (до 1980)	Тривожний невроз у пацієнтів з онкологічними захворюваннями	Тривожний невроз супроводжується головним болем, надмірним занепокоєнням та напругою, що викликають занепокоєння у пацієнтів з онкологічними захворюваннями. У DSM-II всеосяжна категорія тривожної симптоматики була названа неврозами. Вказувалося, що тривога

		була головною характеристикою неврозів, яка визначила тривожність і невроз як квазісиноніми. Тривога може відчуватися і виражатися безпосередньо, або вона може контролюватися несвідомо й автоматично за допомогою перетворення, переміщення та різних інших психологічних механізмів. Як правило, ці механізми викликали симптоми, що сприймалися як суб'єктивний дистрес. Категорія неврозів охоплювала: невроз тривоги; істеричні неврози; фобічні неврози; невроз нав'язливих станів; депресивний невроз; неврастенічний невроз тощо.
DSM-III (1980)	Тривожні розлади у пацієнтів з онкологічними захворюваннями	У DSM-III розділ тривожних розладів містив: фобічні розлади, які поділялися на агорафобію з нападами паніки або без них, соціальну фобію та просту фобію; тривожні стани, що поділялися на панічний розлад (ПР), генералізований тривожний розлад (ГТР) та обсесивно-компульсивний розлад (ОКР); посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) у пацієнтів з онкологічними захворюваннями.
DSM-IV (1994)	Змішаний тривожно-депресивний розлад у пацієнтів з онкологічними захворюваннями	Визначає "Змішаний тривожно-депресивний розлад" у пацієнтів з онкологічними захворюваннями, де симптоми тривоги та депресії присутні, але жоден із симптомів, розглянутих окремо, не є достатньо серйозними, щоб вивести діагноз.
DSM-V (2013)	Три спектри тривожних розладів у пацієнтів з онкологічними захворюваннями	DSM-V є найновішим довідником у галузі класифікації психічних розладів і стверджує, що тривожність характеризується напругою м'язів і попередженням про майбутні небезпеки, викликані ситуаціями або об'єктами на додаток до схожих характеристик зі страхом, і когнітивним процесом уникнення аверсивних стимулів, оскільки вони супутні та пов'язані з поведінковими розладами. DSM-V представив групування тривожних розладів DSM-IV у три спектри (тобто тривога, ОКР та розлади, пов'язані з травмою та стресом) на основі спільних нейробіологічних, генетичних та психологічних особливостей пацієнтів з онкологічними захворюваннями.

Примітки: сформовано автором на основі джерел: [13; 28-31].

Отже, тривожність та депресія є найпоширенішими психологічними симптомами у онкопацієнтів незалежно від стадії захворювання, локалізації раку та фази лікування. Симптоми у пацієнта з онкологічним захворюванням можуть варіюватися від непатологічних станів, таких як стурбованість, занепокоєння, почуття невизначеності, сум та відчай,

до конкретних психіатричних синдромів (тобто тривожні та депресивні розлади) [20].

Однак на етапі хірургічного лікування онкозахворювання тривожність є найпоширенішим виявом операційного стресу, при чому вона може проявлятися як перед, так і після хірургічного втручання. Передопераційна тривожність є

типовою психологічною реакцією пацієнтів з онкологічним захворюванням на інформацію про необхідність проведення операції, яка виявляється в постійному занепокоєнні, непосидючості, нездатності концентруватися на інших завданнях та порушенні сну. Післяопераційна тривожність, що клінічно може бути аналогічною до передопераційної, пов'язана із перенесеним операційним стресом, подальшими очікуваннями тощо.

Під час виписки з лікарні онкопацієнти стикалися з емоційними викликами, пов'язаними з катастрофізацією власного майбутнього. Багатьом пацієнтам властивий страх рецидиву раку та страх появи метастазів, що можуть спричинити болісний перебіг хвороби. У цьому періоді відбувалася переоцінка соціальної ролі, і з'являлися труднощі стосовно взяття на себе відповідальності за майбутнє, особливо для тих пацієнтів, які під час лікування не проявляли активного інтересу до співпраці з медичним персоналом, а вибрали тільки пасивний підхід. Варто відзначити, що на момент виписки рівень тривожності залишався високим серед усіх пацієнтів, однак з перебігом часу рівень реактивної тривожності поступово знижувався [25].

Страх прогресування онкологічного захворювання та страх рецидиву раку є поширеними і значущими клінічними станами, які часто виникають у пацієнтів з онкологічними захворюваннями, також онкопацієнти відчувають відповідне занепокоєння або тривожність. Дані деяких досліджень [20; 26; 27] свідчать, що значна частина пацієнтів, які успішно завершили лікування та знаходяться в ремісії онкозахворювання, відзначає помірний або високий рівень страху рецидиву раку, який провокує стан постійної тривожності щодо думок, які пов'язані з можливим поверненням хвороби. Ці емоційні стани можуть негативно позначитися на якості життя, спричиняти різноманітні психологічні та фізи-

чні симптоми, такі як порушення сну, збільшення рівня тривожності та ризику розвитку депресії.

Пацієнти з онкологічними захворюваннями виявляють вищі показники рівня тривоги та депресії порівняно з іншими пацієнтами [32]. Зокрема, пацієнти з нещодавно поставленим діагнозом раку та пацієнти, які отримують лікування, таке як хіміотерапія чи променева терапія, в основному перебувають в емоційному напруженні. Крім фізичних наслідків, деякі дослідження [33; 34] виявили збільшення рівня тривожності та розвитку депресивних станів у пацієнтів навіть через роки після постановки діагнозу та пройденого лікування. Інші наукові дослідження [35; 36] стверджують про відносно низькі рівні розвитку депресії та тривожності у категорії пацієнтів з раком молочної залози.

Згідно з результатами проведених досліджень [32; 36–38], світові науковці наголошують на тому, що пацієнти молодшого працездатного віку, які пройшли успішне лікування онкологічного захворювання, проявляють вищі рівні тривожності порівняно з пацієнтами старшого віку. В деяких дослідженнях виявлено, що більш молодий вік при діагностиці раку, особливо до 40–45 років, корелює з розвитком вищого рівня тривожності, порівняно з пацієнтами старшого віку [39; 40]. Для молодих осіб діагноз онкологічного захворювання може стати великим шоком, тоді як літні пацієнти, ймовірно, більш обізнані про перспективу хронічного перебігу захворювань з віком [41]. Отримані в іншому дослідженні [42] результати свідчать про те, що рак може мати більш тяжкі психосоціальні наслідки для жінок, аніж для чоловіків. Зокрема, жінки молодого віку, в яких діагностовано онкологічне захворювання, часто стикаються з порушенням репродуктивної функції та розвитком передчасної менопаузи, що може суттєво підірвати їх самооцінку та спричинити підвищення тривожності чи розвиток депресії.

Висновки і перспективи (Conclusions and perspectives).

Результати досліджень, присвячених віковим особливостям тривожності при онкологічних захворюваннях, свідчать про важливий вплив факторів віку на рівень тривожності пацієнтів. Дослідження підтверджує, що молодші пацієнти, які пройшли лікування від раку, схильні до вищого рівня тривожності порівняно із більш старшими пацієнтами, що може бути пов'язано зі специфічними викликами, що виникають у молодому віці, такими як створення сім'ї та догляд за дітьми, розвиток кар'єри, формування власної самобутності в різних аспектах життя.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані для: удосконалення психологічної реабілітації пацієнтів з онкологічними захворюваннями; розроблення програм та послуг, спрямованих на поліпшення психічного стану пацієнтів з онкологічними захворюваннями; розробки та впровадження індивідуалізованих стратегій психологічної підтримки, враховуючи потреби різних вікових груп; створення психологічних інтервенцій, спрямованих на зменшення тривожності пацієнтів і поліпшення їхнього загального психічного благополуччя.

На основі проведеного дослідження особливостей тривожності серед пацієнтів, які перенесли онкологічні захворювання, важливо визначити напрямки подальших досліджень з метою більш глибокого розуміння і врахування психосоціальних аспектів лікування та реабілітації цієї категорії пацієнтів. Розширення спектру вивчення психологічних аспектів у пацієнтів молодшого та старшого віку дозволить отримати більш детальне розуміння взаємозв'язку приналежності до певних вікових груп з рівнями тривожності. Крім того, обґрунтування ефективних стратегій психосоціальної підтримки та інтервенцій, спрямованих на зменшення тривожності серед

пацієнтів з онкологічними захворюваннями, також залишається важливим аспектом подальших наукових пошуків. Загалом, подальше вивчення емоційного стану пацієнтів з онкологічними захворюваннями відкриває перспективи для розробки персоналізованих та ефективних підходів у супроводі цієї вразливої категорії пацієнтів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття тривожність. *Теорія і практика сучасної психології*, 2018. 6: 107-111.
2. Menschenkenntnis / Alfred Adler. Leipzig, 1931.
3. The complete A-Z psychology handbook / Mike Cardwell. London, 1999.
4. Spielberger C. D. Conceptual and Methodological Issues in Anxiety Research. In C. D. Spielberger (Ed.) *Anxiety: Current Trends in Theory and Research* (pp. 481-493). New York: Academic Press. 1972.
5. Sarason I. G. Cognitive processes, anxiety and the treatment of anxiety disorders. In H. Tuma & J. Maser (Eds.), *Anxiety and anxiety disorders* (pp.). Hillsdale, New York: LEA. 1985.
6. Delprato D. J., McGlinn D. F. Behavioral Theories of anxiety disorders. In S.M. Turner (Ed.), *Behavioral Theories and treatment of anxiety*. New York: Plenum Press. 1984.
7. Toro J. Trastornos de ansiedad en la infancia. In A. Tobeña (Ed.) *Trastornos de ansiedad: orígenes y tratamiento*. Barcelona: Alamex. 1986.
8. Mato D. Diseño y validación de dos cuestionarios para evaluar las actitudes y la ansiedad hacia las matemáticas en alumnos de educación secundaria obligatoria (tesis doctoral). Universidade da Coruña. 2006.
9. Максименко С. Д. Психологія особистості: парадігма життєстворення. *Психологія і суспільство*. К., 2006. № 4. С. 8-52.

10. Cambridge English Dictionary. Anxiety Meaning in the Cambridge English Dictionary; 2019. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/anxiety> (дата звернення 03.01.2024).
11. Bouras N., Holt G. Psychiatric and Behavioral Disorders in Intellectual and Developmental Disabilities. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press; 2007.
12. Kring A.M., Johnson S.L., Davison G.C., et al. Abnormal Psychology. 12th ed. New York: Wiley; 2012.
13. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (DSM-V) 5^a edition, Washington, D.C. 2013.
14. American Psychological Association. Anxiety; 2019. URL: <http://www.apa.org/topics/anxiety/index.aspx> (дата звернення 03.01.2024).
15. Anxiety Centre. Anxiety Symptoms and Signs - Over 100 Listed. 2019. URL: <http://www.anxietycentre.com/anxiety-symptoms.shtml> (дата звернення 03.01.2024).
16. Barlow D.H. Anxiety and its Disorders: The Nature and Treatment of Anxiety and Panic. 2nd ed. New York: Guilford Press; 2002.
17. Mowrer O. H. A stimulus-response analysis of anxiety and its role as a reinforcing agent. *Psychological Review*, 1939, vol. 46, pp. 553-565.
18. Ali B. J., Saleh P. F., Akoi S., Abdulrahman A. A., Muhamed A. S., Noori H. N., Anwar G. Impact of Service Quality on the Customer Satisfaction: Case study at Online Meeting Platforms. In Ali, BJ, Saleh, Akoi, S., Abdulrahman, AA, Muhamed, AS, Noori, HN, Anwar, G.(2021). Impact of Service Quality on the Customer Satisfaction: Case study at Online Meeting Platforms. *International journal of Engineering, Business and Management*, 2021, Vol. 5, No. 2, pp. 65-77.
19. Spielberger C.D. Anxiety: Current trends in theory and research. N.Y., 1972. vol. 1. pp. 24-55.
20. Grassi L., Caruso R., Riba M. B., Lloyd-Williams M., Kissane D., Rodin G., ... & Ripamonti C. I. Anxiety and depression in adult cancer patients: ESMO Clinical Practice Guideline. *ESMO open*, 2023, vol. 8(2). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.esmoop.2023.101155> (дата звернення 03.01.2024).
21. Salakari M., Pylkkänen L., Sillanmäki L., Nurminen R., Rautava P., Koskenvuo M., Suominen S. Social support and breast cancer: A comparative study of breast cancer survivors, women with mental depression, women with hypertension and healthy female controls. *Breast*. 2017, vol. 35, pp. 85-90.
22. Park E.M., Gelber S., Rosenberg S.M., Seah D.S.E., Schapira L., Come S.E., Partridge A.H. Anxiety and Depression in Young Women With Metastatic Breast Cancer: A Cross-Sectional Study. *Psychosomatics*. 2018. DOI: 10.1016/j.psych.2018.01.007 (дата звернення 03.01.2024).
23. Alkan A., Guc Z.G., Senler F.C., Yavuzsen T., Onur H., Dogan M. [et al]. Breast cancer survivors suffer from persistent postmastectomy pain syndrome and posttraumatic stress disorder (ORTHUS study): a study of the palliative care working committee of the Turkish Oncology Group (TOG). *Support Care Cancer*, 2016, vol. 24(9), pp. 3747-3755.
24. Sherman K.A., Woon S., French J., Elder E. Body image and psychological distress in nipplesparing mastectomy: the roles of self-compassion and appearance investment. *Psychooncology*. 2017, vol. 26(3), pp. 337-345.
25. Anikina I. I. Depressive, anxious and psychogenic disorders in breast cancer patients: clinical and epidemiological features, approaches to diagnosis (literature review).

- Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*, 2019, vol. 8(48), pp. 4-13.
26. Sharpe L., Curran L., Butow P., Thewes B. Fear of cancer recurrence and death anxiety. *Psycho-oncology*, 2018, vol. 27(11), pp. 2559-2565.
 27. Kyrylova O., Kyrylova Y., Vostroknutov I. Особливості соматопсихічних проявів в онкології на різних етапах протипухлинного лікування (оглядова стаття). *Актуальні проблеми сучасної медицини*, 2020, (6), 84-92.
 28. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 2nd ed. Washington, DC: American Psychiatric Association; 1968.
 29. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (DSM-III) 3^a edition, Washington, D.C. 1980.
 30. Crocq M. A. A history of anxiety: from Hippocrates to DSM. *Dialogues Clin Neurosci*. 2015, vol. 17(3), pp. 319-325. DOI:10.31887/DCNS.2015.17.3/macro cq (дата звернення 03.01.2024).
 31. Klein D. Delineation of two drug-responsive anxiety syndromes. *Psychopharmacologia*. 1964, vol. 5, pp. 397-408.
 32. Hinz A., Krauss O., Hauss J. P., Höckel M., Kortmann R. D., Stolzenburg J. U., Schwarz R. Anxiety and depression in cancer patients compared with the general population. *European journal of cancer care*, 2010, vol. 19(4), pp. 522-529.
 33. Burgess C., Cornelius V., Love S., Graham J., Richards M., Ramirez A. Depression and anxiety in women with early breast cancer: five year observational cohort study. *Bmj*, 2005, vol. 330(7493), 702.
 34. Korfage I. J., Essink-Bot M. L., Janssens A. C. J. W., Schröder F. H., De Koning H. J. Anxiety and depression after prostate cancer diagnosis and treatment: 5-year follow-up. *British journal of cancer*, 2006, vol. 94(8), pp. 1093-1098.
 35. Hodgkinson K., Butow P., Hunt G. E., Pendlebury S., Hobbs K. M., Wain G. Breast cancer survivors' supportive care needs 2-10 years after diagnosis. *Supportive Care in Cancer*, 2007, vol. 15, pp. 515-523.
 36. Osborne R. H., Elsworth G. R., Hopper J. L. Age-specific norms and determinants of anxiety and depression in 731 women with breast cancer recruited through a population-based cancer registry. *European Journal of Cancer*, 2003, vol. 39(6), pp. 755-762.
 37. Литвиненко В. В., Пруденко М. Ю. Використання психодіагностичних методик для скринінгу депресивних і тривожних розладів у пацієнтів із онкологічною патологією. *Український медичний часопис*. 2020. DOI: 10.32471/umj.1680-3051.136.176268 (дата звернення 03.01.2024).
 38. Кривоніс Т. Г. Медико-психологічна допомога в онкологічній практиці. *Медицина сьогодні і завтра*, 2020, 86 (1). С. 61-68.
 39. Kroenke C., Rosner B., Chen W., et al. Functional Impact of Breast Cancer by Age at Diagnosis. *Journal of Clinical Oncology*. 2004, vol. 22, pp. 1849-1856.
 40. Schnittker J. Chronic Illness and Depressive Symptoms in Late Life. *Social Science and Medicine*. 2005, vol. 60, pp. 13-23.
 41. Mosher C., Danoff-Burg S. A Review of Age Differences in Psychological Adjustment to Breast Cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*. 2005, vol. 23, pp. 101-114.
 42. Avis N., Crawford S., Manuel J. Psychosocial Problems of Younger Women with Breast Cancer. *Psycho-Oncology*. 2004, vol. 13, pp. 295-308.

REFERENCES

1. Galieva, O. (2018). Theoretical analysis of the concept of anxiety. *Theory and practice of modern psychology*, 6: 107-111.
2. Adler, A. (1931). *Menschenkenntnis / Alfred Adler*. Leipzig.
3. Cardwell, M. (1999). *The complete A-Z psychology handbook / Mike Cardwell*. London, 1999.
4. Spielberger, C. D. (1972). Conceptual and Methodological Issues in Anxiety Research. In C. D. Spielberger (Ed.) *Anxiety: Current Trends in Theory and Research* (pp. 481-493). New York: Academic Press.
5. Sarason, I. G. (1985). Cognitive processes, anxiety and the treatment of anxiety disorders. In H. Tuma & J. Maser (Eds.), *Anxiety and anxiety disorders* (pp.). Hillsdale, New York: LEA.
6. Delprato, D. J., McGlinn, D. F. (1984). Behavioral Theories of anxiety disorders. In S.M. Turner (Ed.), *Behavioral Theories and treatment of anxiety*. New York: Plenum Press.
7. Toro, J. (1986). Trastornos de ansiedad en la infancia. In A. Tobeña (Ed.) *Trastornos de ansiedad: orígenes y tratamiento*. Barcelona: Alamex.
8. Mato, D. (2006). Diseño y validación de dos cuestionarios para evaluar las actitudes y la ansiedad hacia las matemáticas en alumnos de educación secundaria obligatoria (tesis doctoral). Universidade da Coruña.
9. Maksimenko, S. D. (2006). Personality psychology: a paradigm of life creation. *Psychology and society*, No. 4. pp. 8-52.
10. Cambridge English Dictionary. (2019). Anxiety Meaning in the Cambridge English Dictionary. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/anxiety>.
11. Bouras, N., Holt, G. (2007). *Psychiatric and Behavioral Disorders in Intellectual and Developmental Disabilities*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Kring, A.M., Johnson, S.L., Davison, G.C., et al. (2012). *Abnormal Psychology*. 12th ed. New York: Wiley.
13. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (DSM-V) 5^a edition*, Washington, D.C.
14. American Psychological Association. (2019). Anxiety. Retrieved from: <http://www.apa.org/topics/anxiety/index.aspx>.
15. Anxiety Centre. (2019). Anxiety Symptoms and Signs - Over 100 Listed. Retrieved from: <http://www.anxietycentre.com/anxiety-symptoms.shtml>.
16. Barlow, D.H. (2002). *Anxiety and its Disorders: The Nature and Treatment of Anxiety and Panic*. 2nd ed. New York: Guilford Press.
17. Mowrer, O. H. (1939). A stimulus-response analysis of anxiety and its role as a reinforcing agent. *Psychological Review*, 46: 553-565.
18. Ali, B. J., Saleh, P. F., Akoi, S., Abdulrahman, A. A., Muhamed, A. S., Noori, H. N., Anwar, G. (2021). Impact of Service Quality on the Customer Satisfaction: Case study at Online Meeting Platforms. In Ali, BJ, Saleh, Akoi, S., Abdulrahman,

- AA, Muhamed, AS, Noori, HN, Anwar, G. (2021). Impact of Service Quality on the Customer Satisfaction: Case study at Online Meeting Platforms. *International journal of Engineering, Business and Management*, Vol. 5, No. 2, pp. 65-77.
19. Spielberger, C.D. (1972). *Anxiety: Current trends in theory and research*. N.Y., Vol. 1. pp. 24-55.
 20. Grassi, L., Caruso, R., Riba, M. B., Lloyd-Williams, M., Kissane, D., Rodin, G., ... Ripamonti, C. I. (2023). Anxiety and depression in adult cancer patients: ESMO Clinical Practice Guideline. *ESMO open*, 8(2). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.esmoop.2023.101155>.
 21. Salakari, M., Pylkkänen, L., Sillanmäki, L., Nurminen, R., Rautava, P., Koskenvuo, M., Suominen, S. (2017). Social support and breast cancer: A comparative study of breast cancer survivors, women with mental depression, women with hypertension and healthy female controls. *Breast*, 35:85-90.
 22. Park, E.M., Gelber, S., Rosenberg, S.M., Seah, D.S.E., Schapira, L., Come, S.E., Partridge, A.H. (2018). Anxiety and Depression in Young Women With Metastatic Breast Cancer: A Cross-Sectional Study. *Psychosomatics*. DOI: [10.1016/j.psych.2018.01.007](https://doi.org/10.1016/j.psych.2018.01.007).
 23. Alkan, A., Guc, Z.G., Senler, F.C., Yavuzsen, T., Onur, H., Dogan, M. [et al]. (2016). Breast cancer survivors suffer from persistent postmastectomy pain syndrome and posttraumatic stress disorder (ORTHUS study): a study of the palliative care working committee of the Turkish Oncology Group (TOG). *Support Care Cancer*, 24(9): 3747-3755.
 24. Sherman, K.A., Woon, S., French, J., Elder, E. (2017). Body image and psychological distress in nipplesparing mastectomy: the roles of self-compassion and appearance investment. *Psychooncology*, 26(3):337-345.
 25. Anikina, I. I. (2019). Depressive, anxious and psychogenic disorders in breast cancer patients: clinical and epidemiological features, approaches to diagnosis (literature review). *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*, 8(48), pp. 4-13.
 26. Sharpe, L., Curran, L., Butow, P., Thewes, B. (2018). Fear of cancer recurrence and death anxiety. *Psycho-oncology*, 27(11), 2559-2565.
 27. Kyrlyova, O., Kyrlyova, Y., Vostroknutov, I. (2020). Peculiarities of somatopsychic manifestations in oncology at different stages of anticancer treatment (review article). *Actual problems of modern medicine*, (6), 84-92.
 28. American Psychiatric Association. (1968). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 2nd ed. Washington, DC: American Psychiatric Association.
 29. American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (DSM-III) 3^a edition*, Washington, D.C.
 30. Crocq, M. A. (2015). A history of anxiety: from Hippocrates to DSM. *Dialogues Clin Neurosci*, 17(3):319-325.

DOI:10.31887/DCNS.2015.17.3/ma
crocq.

31. Klein, D. (1964). Delineation of two drug-responsive anxiety syndromes. *Psychopharmacologia*, 5:397–408.
32. Hinz, A., Krauss, O., Hauss, J. P., Höckel, M., Kortmann, R. D., Stolzenburg, J. U., & Schwarz, R. (2010). Anxiety and depression in cancer patients compared with the general population. *European journal of cancer care*, 19(4), 522-529.
33. Burgess, C., Cornelius, V., Love, S., Graham, J., Richards, M., & Ramirez, A. (2005). Depression and anxiety in women with early breast cancer: five year observational cohort study. *Bmj*, 330(7493), 702.
34. Korfage, I. J., Essink-Bot, M. L., Janssens, A. C. J. W., Schröder, F. H., & De Koning, H. J. (2006). Anxiety and depression after prostate cancer diagnosis and treatment: 5-year follow-up. *British journal of cancer*, 94(8), 1093-1098.
35. Hodgkinson, K., Butow, P., Hunt, G. E., Pendlebury, S., Hobbs, K. M., & Wain, G. (2007). Breast cancer survivors' supportive care needs 2–10 years after diagnosis. *Supportive Care in Cancer*, 15, 515-523.
36. Osborne, R. H., Elsworth, G. R., & Hopper, J. L. (2003). Age-specific norms and determinants of anxiety and depression in 731 women with breast cancer recruited through a population-based cancer registry. *European Journal of Cancer*, 39(6), 755-762.
37. Lytvynenko, V.V., Prudenko, M.Yu. (2020). Use of psychodiagnostic methods for screening of depressive and anxiety disorders in patients with oncological pathology. *Ukrainian medical journal*. DOI: 10.32471/umj.1680-3051.136.176268.
38. Kryvonis, T. G. (2020). Medical and psychological assistance in oncological practice. *Medicine today and tomorrow*, 86 (1), pp. 61-68.
39. Kroenke, C., Rosner, B., Chen, W., et al. (2004). Functional Impact of Breast Cancer by Age at Diagnosis. *Journal of Clinical Oncology*, 22:1849–1856.
40. Schnittker J. (2005). Chronic Illness and Depressive Symptoms in Late Life. *Social Science and Medicine*, 60:13–23.
41. Mosher, C., Danoff-Burg, S. (2005). A Review of Age Differences in Psychological Adjustment to Breast Cancer. *Journal of Psychosocial Oncology*, 23:101–114.
42. Avis, N., Crawford, S., Manuel, J. (2004). Psychosocial Problems of Younger Women with Breast Cancer. *Psycho-Oncology*, 13:295–308.

CHARACTERISTICS OF ANXIETY IN ONCOLOGICAL DISEASES

Halyna MOZGOVA

Abstract. *In recent years, an increasing number of researchers in the field of psycho-oncology have reported that anxiety in cancer patients has important clinical and psychosocial consequences. Because different age groups may demonstrate different levels of adaptation and vulnerability to stressful situations that are associated with the disease, determining the age-specific characteristics of anxiety is a critically important task.*

Due to the increasing incidence of cancer in different age groups, there is a need for a detailed understanding of the psychological aspects of anxiety to determine how it can affect the quality of life and the effectiveness of treatment. The purpose of the research is conducting a comprehensive analysis of the age-specific features of anxiety in patients with oncological diseases to determine the goals of the psychological influence of age on the emotional state of patients, namely on the level of anxiety. Research methodology. The research involves a comprehensive analysis of the features of anxiety in patients with oncological diseases and psychometric data of patients of different age groups. For this, standard anxiety assessment tools and theoretical-methodological approaches are used for researching the mental state of patients with oncological diseases, which include a descriptive method, analysis and synthesis; comparative analysis; comprehensive analysis; methods of systematization and generalization. Results. The results of the research showed that patients who were faced with an oncological diagnosis showed higher levels of anxiety at a younger working age than at an older age. The identified age-related features of anxiety can affect the quality of life, the effectiveness of treatment, and the general mental state of patients with oncological diseases. Prospects. Prospects for further research consist in the development of effective psychosocial rehabilitation strategies and interventions for different age groups of patients with oncological diseases based on the determined relationships between age characteristics and the psychological state of patients.

Key words: *anxiety, fear, cancer, age groups, psycho-oncology, psychological rehabilitation.*

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.111-118

УДК: 378.147: 811.111

ВИВЧЕННЯ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

Сергій ЦИМБАЛ, доктор психологічних наук, професор,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail : s.vtsymbal@nubip.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-0652-369X

Наталія СКРИПНИК, кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківський національний автомобільно -дорожній університет

E-mail: skrypnykns@gmail.com

ORCID ID: 000-0002-8208-3019

Анотація. У статті розглянуто поширення використання мобільних додатків для вивчення іноземних мов в освітньому процесі у вищих навчальних закладах. Зазначено широкий вибір платних і безкоштовних додатків, але їх відбір та контроль за їхнім використанням стає важливим завданням викладача іноземних мов. Проведено опитування студентів НУБІП та ХНАДУ з метою вивчення їх досвіду використання таких додатків та їхнього ставлення до їх впровадження в освітню практику в контексті вивчення іноземної мови в університеті. Результати опитування студентів свідчать, що більшість з них має досвід користування такими додатками, але лише 67,9% відзначають позитивний вплив на рівень знань з іноземної мови. Аналіз слабких сторін досвіду використання мобільних додатків вказує на важливі критерії вибору, такі як розуміння мети, автономність та фінансова доступність. Позитивне ставлення переважної більшості опитаних студентів до впровадження використання мобільних додатків для вивчення іноземних мов в освітній процес та наголошення на його перевагах, таких як сучасність, зручність та доступність, підкреслюють значущість цих інструментів для покращення навчання іноземних мов у закладах вищої освіти.

Ключові слова: мобільні додатки, онлайн-ресурси, іноземна мова, студенти, ставлення.

Актуальність.(Introduction).

Сучасне суспільство переживає період радикальних змін, зокрема у напрямку використання мобільних технологій та віртуальних платформ. Однією з галузей, що значно зазнала впливу, є освіта, особливо у контексті вивчення іноземних мов. Значна частина освітнього процесу перемістилась в онлайн-режим, пристосовуючись до потреб сучасних студентів та забезпечуючи більшу гнучкість у навчанні. Ці зміни були викликані необхідністю впровадження дистанційного або змішаного форматів навчання спочатку через пандемію COVID-19, а пізніше – через уведення воєнного стану та нестабільність без-

пекового середовища. Відповідно, багатьом викладачам довелося адаптувати свої методики до викладання, шукати нові інструменти та звернути більше уваги на мобільні додатки та онлайн-сервіси, які краще відповідають сучасному освітньому контексту. Студенти наразі є ключовими учасниками (стейкхолдерами) освітнього процесу, і їхнє бачення та думка щодо інструментів та методів навчання мають вагомий вплив на якість та ефективність освіти. Вивчення та урахування думки студентів є важливим аспектом при розробці та вдосконаленні методів викладання та навчальних програм загалом, та щодо іноземної мови зокрема.

© Скрипник Н., Цимбал С.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

Аналіз останніх досліджень і публікацій. (Analysis of recent researches and publications). Питання застосування різноманітних технологій та онлайн-ресурсів для вивчення іноземних мов залишається актуальним для викладачів і дослідників вже певний час. За останні роки можна відстежити бурхливий розвиток науково-методичних розвідок у цій сфері: від перших спроб класифікації «технічних засобів нового покоління» (В. Жуковський, К. Сімак) та систематизації методів мобільного навчання (Н. Скрипник) до опису можливостей використання окремих онлайн-сервісів і мобільних додатків (R. Gafni, D.B. Achituv, G.J. Rachmani, Т. Гурова, Т. Рябуха, Н. Зіненко, Н. Гостіщева, О. Наливайко, А. Вакуленко, Ю. Землин, Л. Мороз, В. Ковалюк, І. Масло та інші) і питань їхньої інтеграції в освітній процес щодо іноземних мов (Т. Ворона, Т. Заболотна, Т. Задорожня та інші) та ефективності (C. S. Dragonflame, A. A. Olsen, J. M. Tommerdahl, Н. Сарновська та інші). В процесі систематичного аналізу наукової літератури стає очевидним, що більшість наукових робіт, присвячених вивченню використання мобільних технологій у навчальному процесі, спрямовані на теоретичні аспекти цього питання. Ці дослідження включають в себе ретельний аналіз дидактичних властивостей та функцій мобільних технологій, їх класифікацію з урахуванням різноманітних аспектів, теоретичне обґрунтування можливостей їх застосування для різних видів навчальних завдань, а також дослідження шляхів і умов, які сприяють успішній інтеграції цих технологій у навчальний процес. Значна увага приділяється також докладному опису конкретних навчальних та інших мобільних додатків, що визначає різноманітність та рівень їх впливу на навчальний процес. Високо цінуючи вклад науковців у розробку вищеозначених питань, вважа-

ємо за необхідне узагальнити накопичений досвід щодо можливостей використання мобільних додатків та онлайн-сервісів для вивчення та удосконалення знань з іноземної мови та вивчити ставлення студентів до їх застосування у практиці викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України.

Мета (Purpose). – вивчити ставлення студентів до використання мобільних додатків та онлайн-сервісів для вивчення та удосконалення знань з іноземної мови у навчальному процесі закладів вищої освіти.

Методи. (Methods). Для досягнення поставленої мети були використані такі методи дослідження: аналіз педагогічної, методичної й спеціальної літератури; аналіз і синтез; метод узагальнення; спостереження; співбесіда, опитування.

Результати дослідження та їх обговорення. (Results). Використання мобільних додатків та онлайн-сервісів для вивчення іноземних мов стає все більш поширеним явищем. Наразі існує багато платних та безкоштовних мобільних додатків, які пропонуються для встановлення на смартфон з GooglePlay або AppStore. Також варто враховувати, що вони оновлюються, змінюються, розробляються і постійно з'являються нові. Як підтвердження доцільності використання мобільних додатків для вивчення іноземних мов у навчальному процесі розглядаємо той факт, що у квітні 2022 року Міністерство освіти і науки України на своєму сайті оприлюднило перелік таких мобільних застосунків [8]. Водночас, вибір застосунку для власного використання значно відрізняється від такого вибору стосовно навчального процесу у навчальних закладах вищої освіти. В останньому випадку, завданнями викладача стають ретельний відбір пропонованого ресурсу, вивчення його роботи та навчання студентів роботі з ним, керу-

вання та контроль процесу використання студентами певного додатку чи онлайн-сервісу, а також перевірка його доцільності та актуальності.

Вважаємо доцільним висвітлити критерії відбору мобільних додатків та онлайн-ресурсів для застосування у процесі вивчення іноземної мови в закладі вищої освіти з урахуванням наробок сучасних науковців на основі аналізу сучасних наукових публікацій та думки власне студентів. Задля вивчення ставлення студентів до означеного питання було проведено опитування, в якому взяли участь 109 студентів різних курсів та факультетів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету та національного університету біоресурсів і природокористування України. Студенти першого з вказаних навчальних закладів протягом останнього року навчались у дистанційному форматі, другого – у змішаному, тобто частково онлайн, частково оффлайн. В обох університетах використовується система керування

освітнім процесом Moodle та власний навчальний сайт, тому в опитуванні було застосовано формулювання «додаткові онлайн-сервіси чи мобільні додатки» або «окрім навчального сайту та Moodle».

Згідно результатів опитування, більшість студентів (82,6 %) мають досвід користування мобільними додатками для вивчення або удосконалення знань з іноземної мови, але позитивний вплив такого досвіду на рівень знань зазначили лише 67,9 % (діаграма 1). Варто зауважити, що додатки обиралися не з рекомендації викладача, а на підґрунті реклами у соціальних мережах, рекомендацій друзів чи однолітків, рейтингу популярності та відгуків у GooglePlay або AppStore. Серед найпоширеніших причин для початку користування додатком чи онлайн-сервісом студенти назвали наступні: підготовка до державних іспитів (НМТ, ЗНО, ЄВІ), запланована подорож закордон, за компанію за другом, з цікавості до нового застосування.

Як вплинуло користування додатком/сервісом на Ваш рівень знань?

109 відповідей



Діаграма 1.

Серед недоліків використання мобільних додатків та онлайн-сервісів для вивчення іноземної мови без рекомендації викладача студенти зазначили такі:

- одноманітність завдань (декілька типових завдань, які швидко набридають);

- недостатня інформація з теми чи невичерпне пояснення (особливо стосовно граматики);
- збої у роботі додатку чи онлайн-сервісу через нестабільне інтернет-з'єднання;

- відсутність можливості живого спілкування з викладачем;
- доступ до певних функцій чи рівнів тільки за кошти.

Аналіз зазначених недоліків вказує на певні критерії відбору мобільних додатків та онлайн-сервісів для вивчення іноземної мови, які варто брати до уваги викладачам закладів вищої освіти.

По-перше, мета застосування того чи іншого додатку чи сервісу та розуміння його можливостей як додаткового ресурсу. Підтвердженням важливості цього критерію вважаємо розподіл таких ресурсів за спрямованістю у працях сучасних науковців. Так, Т. Гурова, Т. Рябуха, Н. Зіненко, Н. Гостіщева розрізняють мобільні додатки, спрямовані на розвиток мовних навичок, насамперед лексичних і граматичних; мобільні додатки, спрямовані переважно на вдосконалення певного мовленнєвого вміння; та універсальні мобільні додатки, призначені для комплексного розвитку іншомовної комунікативної компетенції, виокремлюючи словники та перекладачі [4, 93]. Т. Задорожня також розподіляє додатки та онлайн-сервіси на ті, що сприяють лексичній підготовці здобувачів; ті, що сприяють лексично-граматичній підготовці, та ті, що сприяють граматичній підготовці здобувачів, окремо відзначаючи ресурси для спілкування

іноземною мовою [7, 312-314]. Т. Ворона також зазначає різні функції використання тих чи інших додатків – для вивчення основної лексики, для розширення словникового запасу, для самостійної роботи [3, 56-57].

По-друге, здатність додатку чи сервісу працювати автономно, без інтернет-з'єднання, або можливість продовження роботи з ним по його відновленні.

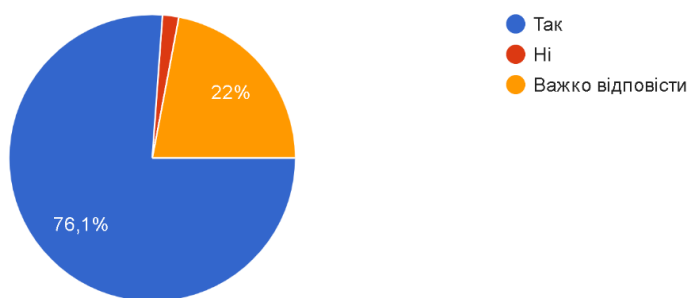
По-третє, мобільний додаток чи онлайн-сервіс має бути або безкоштовним, або тих функцій, що є доступними у безкоштовній версії, має бути достатньо для виконання поставлених завдань і досягнення поставленої мети. Так, за результатами опитування студентів 48,6 % не будуть користуватися платним ресурсом, а 39,4 % будуть вирішувати в залежності від вартості користування.

По-четверте, можливість для викладача перевірити виконання завдань студентами, їхній прогрес чи результати. Оскільки, згідно відповідей студентів, 39,5 % опитаних не будуть виконувати завдання, якщо його виконання не перевіряється.

Важливим висновком з опитування студентів вважаємо те, що на думку більше 76 % респондентів застосовувати мобільні додатки та онлайн-сервіси під час занять з іноземної мови у ЗВО варто, що підтверджує діаграма 2.

На Вашу думку, чи варто застосовувати додаткові онлайн-сервіси чи мобільні додатки під час занять з іноземної мови в університеті?

109 відповідей



Діаграма 2.

© Скрипник Н., Цимбал С.

Серед прогнозованих переваг їхнього застосування найчастіше студенти називали: зручність, доступність і незалежність від часу та місця перебування, сучасність, візуальна привабливість, елементи гри чи змагання. Вважаємо за доцільне детальніше схарактеризувати та доповнити перелік переваг використання мобільних додатків для вивчення та удосконалення знань з іноземної мови, ґрунтуючись на наукових працях [1; 2; 3; 4; 6; 7; 9] та власному досвіді:

- доступність: мобільні додатки дозволяють студентам займатися мовою в будь-якому місці та у будь-який час, надаючи гнучкість та доступність навчання в режимі реального часу;

- інтерактивність: використання ігрових елементів та миттєвого зворотного зв'язку дозволяє зробити процес вивчення цікавим і заохочує студентів до поглиблення в матеріал;

- персоналізація: багато додатків пропонують індивідуальний підхід до навчання, дозволяючи користувачам вибирати рівень складності, теми, які вони хочуть вивчати, та час на їх опанування;

- наявність аудіо та відео матеріалів: включення аудіо та відео компонентів сприяє наочності, розвитку навичок вимови та аудіювання;

- можливість відстеження прогресу: багато додатків надають інструменти для відстеження прогресу студента, що дозволяє ефективно оцінювати його успішність та вдосконалювати навчання.

Висновки (Conclusions). Отже, використання мобільних додатків та онлайн-сервісів для навчання іноземним мовам набуває поширення в освітньому процесі закладів вищої освіти. Існує широкий вибір платних і безкоштовних додатків, які неперервно оновлюються та розвиваються. Проте, у контексті використання таких додатків у вищих навчальних закладах, відбір та

контроль стає важливими завданнями викладача іноземної мови. Опитування студентів з двох університетів розкриває, що більшість студентів має досвід користування мобільними додатками для вивчення мов, але лише 67,9% визнає позитивний вплив на свій рівень знань. Серед недоліків використання – одноманітність завдань, згасання мотивації, недостатня кількість та якість інформації та проблеми із стабільністю роботи. Аналіз слабких сторін використання мобільних додатків та онлайн-сервісів для навчання іноземним мовам вказує на важливі критерії вибору ресурсів для викладачів вищих навчальних закладів. В першу чергу, враховуючи різну спрямованість та функціонал додатків, важливо чітко розуміти мету та можливості їх застосування як додаткового засобу навчання. Далі, оцінка автономності додатку та врахування фінансової доступності для студентів. Ще одним значущим критерієм є можливість перевірки виконання завдань та відстеження прогресу. Опитування студентів підтверджує позитивне ставлення до використання мобільних додатків, а вказані ними переваги, такі як зручність та доступність, роблять ці інструменти значущими для покращення процесу вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах. Подальшого дослідження потребує питання експериментальної перевірки ефективності використання конкретних мобільних додатків та онлайн-ресурсів для викладання різних аспектів іноземної мови в контексті вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Dragonflame C. S., Olsen A.A., Tommerdahl J. M. Efficacy of Mobile Apps in Teaching Foreign Languages: A Systematic Review. *ORTESOL Journal, Volume 38*, 2021. P. 33-35
2. Gafni, R., Achituv, D. B., & Rachmani, G. J. (2017). Learning foreign languages using mobile applications.

Journal of Information Technology Education: Research, 16, 301-317. Retrieved from <http://www.informingscience.org/Publications/3855>

3. Ворона Т.О. Застосування онлайн-ресурсів як обов'язковий аспект вивчення німецької мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 16. С. 55-60.

4. Гурова Т.Ю., Рябуха Т.В., Зіненко Н.В., Гостіщева Н.О. Мобільні додатки як інноваційний засіб навчання іноземної мови. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету*. 2019. № 2 (23). С. 92-99.

5. Жуковський В.М., Сімак К.В. Класифікація технічних засобів нового покоління у процесі викладання англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015, Вип. 52. С. 105-107.

6. Заболотна Т. Інтеграція мобільних додатків в освітнє середовище у процесі вивчення іноземних мов. *Теоретична і дидактична філологія*. 2023. Випуск 35. С. 5-15.

7. Задорожня Т. Використання мобільних додатків для мовної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 58, том 1, 2022. С. 310-314.

8. Мобільні застосунки для вивчення іноземних мов. <https://mon.gov.ua/ua/news/mobilni-zastosunki-dlya-vivchennya-inozemnih-mov>

9. Мороз Л., Ковалюк В., Масло І. Використання мобільних додатків у процесі вивчення англійської мови. *Інноватика у вихованні*. Випуск 17. 2023. С. 224-230.

10. Сарновська Н. Використання мобільних додатків у вивченні англійської мови студентами закладів вищої освіти. *ЛОГОС. МИСТЕЦТВО НАУКОВОЇ ДУМКИ*, вип. 8, Грудень

2019, с. 105-107, doi:10.36074/2617-7064.08.024.

11. Скрипник Н. С. Про використання методів мобільного навчання при вивченні іноземної мови у немовних ЗВО. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. Наук. Пр. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 2 (65). С. 274-278.

REFERENCES

1. Dragonflame S. S., Olsen A.A., Tommerdahl J. M. (2021). Efficacy of Mobile Apps in Teaching Foreign Languages: A Systematic Review. *ORTESOL Journal*, Volume 38. P. 33-35

2. Gafni, R., Achituv, D. B., & Rachmani, G. J. (2017). Learning foreign languages using mobile applications. *Journal of Information Technology Education: Research*, 16, 301-317. Retrieved from <http://www.informingscience.org/Publications/3855>

3. Vorona T.O. (2021). Zastosuvannia onlain-resursiv yak oboviazkovyi aspekt vyvchennia nimetskoj movy [Using online resources as an essential aspect of learning German]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vyp. 16. S. 55-60.

4. Hurova T.Yu., Riabukha T.V., Zinenko N.V., Hostishcheva N.O. (2019) Mobilni dodatky yak innovatsiyni zasib navchannia inozemnoi movy [Mobile applications as an innovative tool for teaching a foreign language]. *Naukovyi visnyk melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu.. # 2 (23)*. S. 92-99.

5. Zhukovskyi V.M., Simak K.V. (2015). Klasyfikatsiia tekhnichnykh zasobiv novoho pokolinnia u protsesi vykladannia anhliiskoi movy u VNZ. [Classification of New Generation Technical Tools in the Process of Teaching English at a Higher Education Institution]. *Naukovi zapysky*

Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna». Vyp. 52. S. 105-107.

6. Zabolotna T. (2023). Intehratsiia mobilnykh dodatkov v osvittie seredovyshe u protsesi vyvchennia inozemnykh mov. [Integration of mobile applications into the educational environment in the process of learning foreign languages]. Teoretychna i dydaktychna filolohiia. Vypusk 35. S. 5-15.

7. Zadorozhnia T. (2022). Vykorystannia mobilnykh dodatkov dlia movnoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei v umovakh voiennoho stanu. [The use of mobile applications for language training of future technical specialists under martial law]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 58, tom 1. S. 310-314.

8. Mobilni zastosunki dlia vyvchennia inozemnykh mov. [Mobile applications for learning foreign languages]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mobilni-zastosunki-dlya-vivchennya-inozemnih-mov>

9. Moroz L., Kovaliuk V., Maslo I. (2023). Vykorystannia mobilnykh dodatkov u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy. [Using mobile apps in the process of learning English]. Innovatyka u vykhovanni. Vypusk 17. S. 224-230.

10. Sarnovska N. (2019). Vykorystannia mobilnykh dodatkov u vyvchenni anhliiskoi movy studentamy zakladiv vyshchoi osvity. [The use of mobile applications in English language learning by students of higher education institutions]. ΛΟΗΟΣ. ΜΥΣΤΕΤsΤVΟ ΝΑΥΚΟΒΟΙ ΔΥΜΚΥ, vyp. 8, s. 105-107, doi:10.36074/2617-7064.08.024.

11. Skrypnyk N. S. (2019). Pro vykorystannia metodiv mobilnoho navchannia pry vyvchenni inozemnoi movy u nemovnykh ZVO. [About Using Mobile Learning Methods in Foreign Language Learning In Non-Linguistic Institutions of Higher Education] Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky : zb. Nauk. Pr. Mykolaiv : MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. # 2 (65). S. 274-278.

STUDYING STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS THE USE OF MOBILE APPLICATIONS AND ONLINE RESOURCES FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Sergey TSYMBAL, Natalia SKRYPNYK

Abstract. *The article deals with using mobile applications and online services for teaching foreign languages, which is becoming more and more widespread in the educational process of higher education institutions. There is a wide range of paid and free applications that are constantly being updated and developed. However, in the context of using such applications in higher education, selection and control become important tasks for a foreign language teacher. A survey of students from two universities reveals that the majority of students have experience of using mobile language learning apps, but only 67.9% recognise the positive impact on their level of knowledge. Among the disadvantages of their use are the monotony of tasks, loss of motivation, insufficient quantity and quality of information, and problems with performance stability. The analysis of the weaknesses of using mobile applications and online services for foreign language teaching points to important criteria for selecting resources for higher education teachers. First, given the different focus and functionality of applications, it is important to clearly understand the purpose and possibilities of using them as an additional teaching tool. Next, it is important to evaluate the autonomy of the app and take into account its affordability for students. Another important criterion is the*

© Скрипник Н., Цимбал С.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

ability to check assignments and track progress. The survey of students confirms a positive attitude towards the use of mobile applications, and the advantages they pointed out, such as convenience and accessibility, make these tools important for improving the process of learning foreign languages in higher education. Further research is needed to experimentally test the effectiveness of using certain mobile applications and online resources for teaching various aspects of a foreign language in the context of higher education

Key words: *mobile applications, online resources, foreign language, students, attitude.*

ДЕТЕРМІНАНТИ ГЕНЕЗИ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ

Олена БАЛАЛАЄВА, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: olena.balalaeva@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2675-5554

Анотація. Актуальність дослідження зумовлена об'єктивними факторами й реаліями сьогодення, з-поміж яких: зростання впливу технологій на соціум і людину, невідповідність швидкості революційних перетворень у цифровому середовищі з еволюційними змінами інтелекту індивідуума, редукція соціальних зв'язків і зміцнення тенденцій індивідуалізму, підвищення ролі алгоритмізації, зростання масштабів фатичного спілкування та багатьох інших, що спонукають до всебічного вивчення феномену цифрової культури. Метою статті є проаналізувати основні підходи до розуміння генези цифрової культури. Досягнення декларованої мети передбачає виконання таких завдань: дослідити аспекти та рівні цифрової культури, визначити етапи її становлення, охарактеризувати підходи до трактування її сутності та розвитку, окреслити перспективи подальших досліджень. У сучасній науковій думці поняття «цифрової культури» виходить за межі технологічної або цифрової галузі й охоплює широке коло культурологічних, соціогуманітарних, комунікативних, ціннісних, етичних та інших аспектів. У цьому дослідженні цифрову культуру розглядаємо як систему механізмів соціальної інтеграції та духовного виробництва, засновану на використанні цифрових технологій, що визначає спосіб життя та ціннісно-нормативні орієнтири людей. Змістовним джерелом цифрової культури є унікальний набір культурних детермінант генези цифрової культури: раціоналізм, індивідуалізм, капіталізм як економічна система виробництва та мілітаризм. Проблему генези цифрової культури як процесу, в якому можна простежити причини виникнення і розвитку цифрової культури, розглядають крізь призму різних підходів, найвідомішими з яких є: технологічний і культурний детермінізм, критичний і системний підходи тощо.

Ключові слова: цифрова культура, суспільство, технології, технологічний детермінізм, культурний детермінізм

Актуальність (Introduction). На межі тисячоліть до наукового обігу увійшло поняття «цифрової культури», яке виходить за межі технологічної або цифрової галузі й охоплює широке коло культурологічних, соціогуманітарних, комунікативних, ціннісних, етичних та інших аспектів [3, с. 82].

Актуальність дослідження цифрової культури зумовлена об'єктивними факторами й реаліями сьогодення, з-

поміж них науковці називають: невідповідність швидкості революційних перетворень у цифровому середовищі з еволюційними змінами інтелекту індивідуума; зростання кількості інтернет-залежних людей; редукцію соціальних зв'язків і зростання попиту на враження та відчуття у віртуальному середовищі, що пов'язують із нереалізованими базовими потребами людей у реальному житті; підвищення ролі алгоритмізації,

що впливає на поведінку користувачів в мережі, спонукає їх засвоювати норми і відносини, що просуються алгоритмами; зростання масштабів фатичного спілкування – онлайн-взаємодії без будь-якого значущого змісту; зміцнення тенденції індивідуалізму тощо.

Як зауважують дослідники, «головне завдання людини в умовах цифрового світу – навчитися керувати цими складними технологіями, що впливають на людину та світ навколо неї. І тому слід змінити ставлення до цифрових технологій, сформувавши нові цифрові цінності – цифрову культуру, цифрову свідомість, цифрове мислення, цифровий світогляд» [4, с. 1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Проблема взаємодії цифрових технологій і суспільства є широким полем наукових досліджень у різних галузях. Теоретичні засади розвитку цифрової культури висвітлено у ґрунтовних працях В. Міллера [10], Г. Крібера, Р. Мартіна [8], Д. Роулза, Т. Брауна [11], М. Хенда та багатьох інших. Серед вітчизняних науковців питання цифрової культури досліджували О. Астаф'єв [1], В. Воронкова, В. Нікітенко [4], Л. Гаврілова, Я. Топольник [5], О. Карпенко, В. Наместник [9], Н. Трушкіна, Д. Чернух [7]. Проте чимало аспектів проблеми залишаються недостатньо вивченими через складність і багатозначність досліджуваного феномена, його стрімкий розвиток і видозмінення, що підтверджує еволюція дефініцій, використовуваних для аналізу й осмислення цифрової культури («кіберпростір культури», «кіберкультура», «цифрова культура», «пост-кіберкультура» тощо) [5, с. 4].

Цифрова культура потребує критичної рефлексії насамперед у межах культурологічного аналізу – перевірки технологій на їх культурну спроможність і

цінність в аспекті аналізу фундаментальних проблем трансформації культури і суспільства.

Мета (Purpose). Метою статті є проаналізувати основні підходи до розуміння генези цифрової культури. Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: дослідити аспекти та рівні цифрової культури, визначити етапи її становлення, охарактеризувати підходи до трактування її сутності та розвитку, окреслити перспективи подальших досліджень.

Методи дослідження (Methods). Дослідження здійснено на основі аналізу наукових джерел з окресленої проблематики, синтезу й узагальнення отриманих даних; методологічна позиція базується на дотриманні принципів історизму, функціональності, відкритості та плюралізму інтерпретаційних моделей.

Результати (Results). У цьому дослідженні поняття «культура» трактуємо у двох основних значеннях: як механізм соціальної інтеграції та регуляції та як особливу соціальну сферу духовного виробництва, відтак цифрову культуру розглядатимемо як систему механізмів соціальної інтеграції та духовного виробництва, засновану на використанні цифрових технологій, що визначає спосіб життя та ціннісно-нормативні орієнтири людей.

Поняття «цифрової культури» введено до наукового обігу в 1990-х роках, а його формування відносять до 60-х років ХХ ст., коли цей міждисциплінарний напрям було представлено у різних практиках наукового пізнання, освіти, художньої сфери й розроблено перші концептуальні моделі. У розвитку цифрової культури умовно виокремлюють кілька етапів:

1) 60-70-ті рр. ХХ ст.: створення технологічної інфраструктури для реалізації проекту інформаційного суспільства;

2) 80-90-ті рр. XX ст.: розвиток цифрових технологій, що характеризують діджиталізацію як основний напрям розвитку у цифровій культурі;

3) 2000-ті роки – дотепер: антропологічна революція, як зміна «природи культурного споживання» [7, с. 22].

Сьогодні цифрову культуру розглядають на декількох рівнях:

– *матеріальному*: щодо функціонування технічних систем цифрових пристроїв;

– *функціональному, або соціальному*: щодо забезпечення діяльності інститутів, які визначають спосіб повсякденного життя, форми взаємодії, ритуали та традиції різних груп населення;

– *символічному*: оскільки цифрова культура має символічну природу, обумовлену логікою цифрового кодування і розвитку мов програмування;

– *ментальному*: щодо впливу культури на психіку людини;

– *духовно-ціннісному*: щодо цінностей цифрової культури в національному, міжнаціональному, релігійному, соціально-політичному, метафізичному контекстах [5, с. 5].

У сучасній науці також існує тенденція тлумачити цифрову культуру як технологічний феномен, оскільки всі об'єкти цієї культури функціонують з допомогою цифрових пристроїв на основі принципу цифрового кодування інформації, що стає системотворним чинником цієї культури (з технологічного боку). Проте, на думку В. Міллера, технології – це сукупність соціальних відносин, які передбачають застосування технологій з різними результатами [10, с. 12].

Ключове питання становлення цифрової культури лежить у площині протиріч технологічного і культурного детермінізму та пошуку їх складних конфігурацій. Найвідомішими підходами до трактування цифрової культури є: тех-

нологічний детермінізм, культурний детермінізм, критичний та системний підходи.

Технологічний детермінізм убачає у розвитку технологій головну й самостійну причину соціальних і культурних змін, які розуміють як прогрес, розвиток, покращення громадських інститутів та відносин. Наука і технології сприяють загальному вдосконаленню людини та культури. Нові технології створюють передумови для соціальних змін і прогресу: аналогічно тому, як свого часу технологія друку та розповсюдження друкованої продукції призвела до політичних процесів у європейських країнах, сьогодні комп'ютери та цифрові технології визначають вектор розвитку суспільства та культури. Яскравим прикладом технологічного детермінізму є теорія медіа М. Маклюєна, який вважав, що технології є «продовженням» людини, її тіла, нервової системи, а їх призначення полягає в тому, щоб розширювати людські можливості, зокрема радіо розширює можливості слуху, кіно та ТБ – зору, комп'ютери – мозку тощо. До представників цього напрямку відносять також М. Кастельса, М. Постера та ін.

Як зауважує В. Міллер, технологічний детермінізм передбачає, що у взаємозв'язку між технологією та культурою остання є пасивним агентом, а перша – активним: культура та суспільство «реагують» на технологічні розробки причинно-наслідковим чином. У цій точці зору неявно закладено бачення технології як чогось окремого та незалежного від суспільства. Винаходи можуть просто «траплятися», а потім суспільству доводиться мати справу з наслідками цієї події. Або науку і техніку розглядають як такі, що йдуть якимось неминучим шляхом або розвиваються за автономною логікою, де технології є частиною процесу, який не лише впливає на зміни в суспільстві, а й задає напрям наступних технологічних змін [10, с. 15].

Технологічному детермінізму протиставляють культурний детермінізм. Цей підхід проголошує технології частиною культури, а не незалежної змінної. Актуальний історичний стан суспільства, його культури визначає розвиток і розповсюдження технологій. Сьогодні «культурний детермінізм» постає як «методологічна установка, що відстоює принцип розуміння явищ культури на ґрунті самої культури (пояснення «культурного» «культурним»), що означає, що культура описується як чинник, який визначає всі інші» [6, с. 236].

Один із провідних теоретиків цього напрямку Р. Вільямс вважав, що конкретні технології з'являються в конкретних історичних умовах та відображають потреби людей, які живуть у цих умовах. Так, телебачення поширилося після Другої світової війни, у період розвитку великих мегаполісів, коли стали потрібні нові системи масових комунікацій., тобто не телебачення змінило суспільство та культуру, а суспільство та культура створили телебачення з конкретною практичною метою [12, с. 38]. Крайні погляди цього напрямку характеризують технологію як пасивного партнера у взаємозв'язку культури та технології – Вільямс називає її «симптоматичною технологією», за якої соціальні умови створюють середовище, де технології розглядають як необхідні побічні продукти соціальних процесів [12, с. 38].

Культурний детермінізм часто пов'язують із науковим раціоналізмом, доводячи, що саме завдяки йому кібернетика, теорія систем і теорія інформації стали теоретико-методологічним фундаментом розвитку інформаційних технологій.

Близьким до культурного детермінізму вважають критичний підхід (Т. Адорно, М. Хоркхаймер, Г. Маркузе), який бере під сумнів саму ідею прогресу як ідеології, що насаджує панівна еліта.

А Крокер пропонує розглядати нову глобальну систему влади як владу «віртуального класу» власників високотехнологічних компаній, які зробили весь світ заручником своїх комерційних інтересів і не переймаються тими негативними наслідками, які приносить технологічне розвиток.

З іншого боку, до критичного підходу можуть бути близькими й ідеї технологічного детермінізму. Так, Ж. Бодрійяр звертає увагу на тотальну медіатизацію сучасних суспільств. Телебачення, кіно, інтернет, екрани всіляких гаджетів постачають людині те, що вважається справді реальним ще до того, як вона встигає сформувати адекватне почуття реальності. Медіа поглинають реальність, створюючи гіперреальність.

Більш виважену позицію займають прихильники нейтральності технологій, залишаючи за людиною право вибору щодо прогресивного чи регресивного їх використання. Усвідомлення специфіки буття людини у цифровому світі й осмислення перспектив розвитку людства призвели до значного посилення уваги до етичного компонента в різних видах соціальної діяльності [2, с. 9].

На думку В. Воронкової, В. Нікітенко, системний підхід «дозволяє розглянути взаємодію цифрової людини і цифрового суспільства як складну економічну, соціальну, культурну систему, яка має декілька підсистем, що постійно взаємодіє з навколишнім середовищем та розглядається у контексті комунікаційного, знаннєвого, соціокультурного підходів до існування людини у даному виді соціуму» [4, с. 39].

Розроблення теоретичних і методологічних аспектів цифрової культури, аналіз підходів до розуміння її сутності та генези мають не лише теоретичне, а й практичне значення. Так, в ОПП «Журналістика» для магістрів у Національному університеті біоресурсів і природо-

користування України серед обов'язкових навчальних дисциплін є «Цифрова культура і медійний простір», метою якої є сформувати у здобувачів вищої освіти теоретичні знання і практичні навички цифрової культури, потрібні для професійної та дослідницької діяльності у галузі журналістики. Завдання курсу полягає в тому, щоб: сформувати комплексне уявлення про цифрову культуру як складний і багатоаспектний соціальний феномен, уміння системно аналізувати і критично оцінювати артефакти цифрової культури; систематизувати знання про тенденції розвитку медіа в цифровому суспільстві; сформувати уміння комунікувати та взаємодіяти в медіапросторі на засадах цифрового етикету; розвинути навички роботи з інструментами для створення і редагування цифрового медіаконтенту в різних форматах.

Висновки та перспективи (Conclusion). Отже, змістовним джерелом цифрової культури є унікальний набір культурних детермінант генези цифрової культури: раціоналізм, індивідуалізм, капіталізм як економічна система виробництва з акцентом на досягнення високої ефективності. Проблему генези цифрової культури, процесу, в якому можна простежити причини виникнення і розвитку цифрової культури, розглядають крізь призму різних підходів, найвідомішими з яких є: технологічний детермінізм, культурний детермінізм, критичний та системний підходи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астаф'єв О.А. Питання розвитку цифрової культури українського соціуму: аналітична записка. Сайт Національного інституту стратегічних досліджень. 2014. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/pitannya-rozvitku-cifrovoi-kulturiukrainskogo-sociumu>.

2. Балалаєва О.Ю. Етичний дизайн і цифрове суспільство: рефлексія діяльності людини в сучасному світі. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. 2023. Вип. 14(1). С. 8-15. [http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog14\(1\).2023.8-15](http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog14(1).2023.8-15)

3. Балалаєва О.Ю. Цифрові тренди в сучасному медіапросторі: соціокультурний і технологічний аспекти. *Міжнародний філологічний часопис*. 2023. Вип. 14(1). С. 82-92.

4. Воронкова В.Г., Нікітенко В.О. Філософія цифрової людини і цифрового суспільства: монографія. Запоріжжя: Гельветика, 2022. 460 с.

5. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61, №5. С. 1-14.

6. Гостєва О.В. «Культурний детермінізм»: еволюція теорії та визначальні чинники. *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 2. С. 232-238. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.2.32>.

7. Трушкіна Н., Чернух Д. Цифрова культура компаній: уточнення термінології. *International Science Journal of Management, Economics & Finance*. 2023. Vol. 2, No. 1, P. 19-33. Doi: 10.46299/j.isjmef.20230201.03.

8. Creeber G., Martin R. Digital Cultures: Understanding New Media. New York: Open University Press, 2009. 224 p.

9. Karpenko O., Namestnik V. Digital culture: social essence and communicational constituents. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 2. С. 51-54.

10. Miller V. Understanding Digital Culture. 2nd edition. London, UK: SAGE Publications, 2020. 331 p.

11. Rowles D., Brown T. Building Digital Culture: A Practical Guide to Successful Digital Transformation. New York: Management Futures, 2019. 264 p.

12. Williams R. Television: Technology and cultural form. 3rd edition. Abingdon, UK: Routledge, 2003. 192 p.

REFERENCES

1. Astafiev, O.A. (2014). Pytannia rozvytku tsyfrovoy kultury ukrainskoho sotsiumu: analitychna zapyska [Issues of the development of digital culture of the Ukrainian society: policy brief]. Available at:

<https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/pitannya-rozvitku-cifrovoy-kulturiukrainskogo-sociumu>.

2. Balalaieva, O. Yu. (2023). Etychnyi dyzain I tsyfrove suspilstvo: refleksii diialnosti liudyny v suchasnomu sviti [Ethical design and digital society: reflection of human activity in the modern world]. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*, 14(1), 8-15.

3. Balalaieva, O. (2023). Tsyfrovii trendy v suchasnomu mediaprostori: sotsiokulturnyi i tekhnolohichni aspekty [Digital Trends in the Modern Media Space: Sociocultural and Technological Aspects]. *International journal of philology*, 14(1), 82-92.

4. Voronkova, V.H. & Nikitenko, V.O. (2022). Filosofiia tsyfrovoy liudyny i tsyfrovoho suspilstva [The philosophy of digital man and digital society]. Zaporizhzhia: Helvetyka.

5. Havrilova, L., & Topolnyk, Ya. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvichni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as the modern educational phenomena]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 61(5), 1-14.

6. Hostieva, O.V. (2023). «Kulturnyi determinizm»: evoliutsiia teorii ta vyznachalni chynnyky [“Cultural determinism”: evolution of theory and determining factors]. *Kulturolohichniy almanakh*, 2, 232-238.

7. Trushkina, N., & Chernukh, D. (2023). Tsyfrova kultura kompanii: utochnennia terminolohii [Digital culture of companies: clarification of terminology]. *International Science Journal of Management, Economics & Finance*, 2(1), 19-33.

8. Creeber, G., & Martin, R. (2009). Digital Cultures: Understanding New Media. New York: Open University Press.

9. Karpenko, O., & Namestnik, V. (2018). Digital culture: social essence and communicational constituents. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*, 2, 51-54.

10. Miller, V. (2020). Understanding Digital Culture. 2nd edition. London, UK: SAGE Publications.

11. Rowles, D., & Brown, T. (2019). Building Digital Culture: A Practical Guide to Successful Digital Transformation. New York: Management Futures.

12. Williams, R. (2003). Television: Technology and cultural form. 3rd edition. Abingdon, UK: Routledge.

DETERMINANTS OF THE GENESIS OF DIGITAL CULTURE Elena BALALAEVA

Abstract. *The relevance of the study is determined by objective factors and realities of today, including the growing impact of technology on society and man, inconsistency of the speed of revolutionary transformations in the digital environment with evolutionary changes of the individual's intelligence the reduction of social connections and growing tendencies of individualism, increasing the role of algorithmization; growing scale of phatic*

© Балалаева О.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

communication, etc., prompting a comprehensive study of the phenomenon of digital culture. The purpose of the study is to analyze the main approaches to understanding the genesis of digital culture. Achieving the declared purpose involves specific study objectives: to investigate the aspects and levels of digital culture, to determine the stages of its formation, to characterize the approaches to the interpretation of its essence and development, to outline the prospects for further research. In modern scientific thought, the concept «digital culture» goes beyond the technological or digital field and covers a wide range of cultural, socio-humanitarian, communicative, value, ethical and other aspects. In this study, we consider digital culture as a based on digital technologies system of mechanisms of social integration and spiritual production, which determines the way of life and value-normative orientations of people. A meaningful source of digital culture is a unique set of cultural determinants of the genesis of digital culture: rationalism, individualism, capitalism as an economic system of production, and militarism. The problem of the genesis of digital culture as a process in which it is possible to trace the causes of the emergence and development of digital culture is considered through the prism of various approaches, the most famous of which are: technological and cultural determinism, critical and systemic approaches, etc.

Keywords: *digital culture, society, technologies, technological determinism, cultural determinism.*

FEATURES OF PROFESSIONAL AND EMOTIONAL BURNOUT OF ACADEMIC STAFF DUE TO THE WAR CONDITION IN UKRAINE

Larisa PISKUNOVA, *PhD in Agricultural Sciences, Associate Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*

E-mail: piskunova2712@ukr.net

[ORCID 0000-0002-6351-0660](https://orcid.org/0000-0002-6351-0660)

Svetlana KACHMARCHYK, *PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*

E-mail: s.kachmarchyk@nubip.edu.ua

[ORCID 0000-0002-7757-1456](https://orcid.org/0000-0002-7757-1456)

Abstract. *A person's emotional state is one of the determining factors of professional life, and full-fledged mental health is the key to professional activity. The professional activity of academic staff (hereinafter AS) comprises variety different situations which arise every day with high emotional tension, intensity of interpersonal communication, and the need to resolve these conflict situations. Considering this, the problem of detection, prevention and overcoming of professional and emotional burnout is always relevant. This problem is exacerbated due to the war, when Ukrainians are under constant stress. The article elaborates scientific material on the essence of "professional and emotional burnout" syndrome; the next stages and signs of professional burnout have been highlighted, which, to some extent, emphasized and complemented previous studies, and also, in some aspects, differed significantly, emphasizing the terrible war consequences. It has been developed and implemented psychological tools for professional stress assessment and prevention as one of the main sources of reduced work efficiency and violations of teachers' mental and physical health, and therefore their emotional burnout; ways of its prevention have been proposed in the article. The authors proclaim that if professional and emotional burnout occurs due to the war, this problem needs more attention and specific measures. The authors pay special attention to objective and subjective risk factors and offer a number of measures to eliminate them.*

Keywords: *emotional burnout syndrome (EBS), professional burnout, adaptation syndrome, mental balance, depersonalization, reduction of personal achievements, rigidity.*

Introduction. The war in Ukraine has become, without exaggeration, the most difficult trial in the entire history of its independent existence. Terrible events, which every Ukrainian witnesses today, caused enormous stress and, as a result, led to a significant deterioration of the general physical condition and mental well-being of the population. War is an extreme situation, that is, one that goes beyond ordinary, normal, human experience. For some people, this situation is hyperextreme: the internal loads it causes often exceed the capabilities of a human body,

destroy habitual behavior, and can cause dangerous health consequences. The war events shook many people with so-called transgenerational traumas, family histories, because more than one generation of our ancestors had to experience the horrors of war, hunger, and inhuman suffering [9]. Support during this difficult time is extremely necessary for all Ukrainians without an exception.

In previous publications [13], we focused in details on the information load that characterizes the modern century. Its rapid change of social, political, economic,

moral-spiritual, human values poses an incredible number of problems for the individual. One of them is a well-founded professional choice, the development of a professional's personality. Not only a person's physical life depends on its positive solution, but also his own emotional well-being and personal self-affirmation. Unfortunately, professional activity often brings its own negative corrections to a person's professional activity. He/she becomes indifferent to his/her previously favorite professional activity, work efficiency decreases, communication with a professional group is devalued, professional tasks are performed at the reproductive level, anxiety increases and negative emotional experiences prevail. Psychologists state that the impact of professional burnout due to the internal accumulation of negative emotions by a person leads to the depletion of personal, emotional and energy resources. Emotional well-being of a specialist is one of the professional life determining factors, and full-fledged mental health is an important condition of professional activity [2].

Professional activity of academic staff (hereinafter AS) lies in the fact that every day there are a lot of different situations due to high emotional tension, the need to resolve conflict situations and the intensity of interpersonal relations. Therefore, academics expend a lot of energy to establish trustworthy relationships with students, colleagues at work, authority, as well as to maintain calm and manage emotional emotions in business communication. Importantly, in previous publications we examined in details the problems of detection, prevention and management of professional and emotional abuse of AS.

Thus, **the purpose of research is** to continue to investigate the specificity of the syndrome of "professional and emotional burnout" of AS, in order to emphasize the national problem itself, even during the war. The following tasks have been

decided upon: • to elevate scientific material to the essence of the syndrome of "professional and emotional exhaustion" in times of peace and war; • to analyze the causes and characteristics of the indicated syndrome; • to develop and introduce psychological methods for the assessment and prevention of occupational stress, as one of the main causes of decreased efficiency and damage to the mental and physical health of professionals, and therefore emotional well-being early; • how to accept the new reality and protect yourself from emotional problems.

Analysis of recent research and publications. The term "professional burnout" (in English – "burnout") was invented by the American psychiatrist H. J. Freudenberger in 1974. It was inspired to identify the mental state of healthy people who are constantly in an emotionally charged atmosphere due to the fact that their professional activity involves intense stressful situations.

Further investigation of this phenomenon involved the professional activities of medical personnel and social workers [3, 7, 8, 9]. Both foreign and national psychologists have been involved in this issues investigation.

The thought-provoking concept of "vigor" is respected by G. Selye, who is aware that stress and paralytic adaptation syndrome is a physiological reaction of the human body, which results from the influx of physical, chemical and organic officials. The author sees three stages of stress: 1) stage of anxiety; 2) stage of resistance – the stage of maximum adaptation and transformation to emotional stability; 3) the third stage – if, for a long time, external officials are exposed to stress, and this, in turn, provokes the syndrome of "professional addiction".

At the end of the 20th century the problem of burnout takes on scientific contours. In 1976, the American social psychologist K. Maslach, who is considered

one of the most authoritative scientists in this field, joined the study of the "burnout" phenomenon. Researcher K. Maslach introduced new characteristics to the syndrome of "burnout". It is a syndrome of physical and emotional exhaustion, which is characterized by the development of negative self-esteem, a negative attitude to work, and a loss of understanding and compassion in relation to clients or patients [1]. In foreign scientific literature, the dynamic development of the presented issues is clearly traced. If Freudenberger describes the conditions that are necessary for the formation of burnout, such as: intensive communication with patients (clients) in an emotionally charged atmosphere when providing professional help, that is, when performing one's professional duties, then K. Maslach points to changes that are already taking place directly from a specialist.

The term "wearout" is quite common, which translated from English into Ukrainian means «зношуватися, вимотуватися, виснажуватися».

The following concepts are used to define the phenomenon of "burnout": mental burnout syndrome, psychological burnout, emotional burnout, professional burnout.

Teaching activity is associated with stressful factors that cause various professional stresses, as a result of which the syndrome of professional burnout occurs. Future teachers already during their studies at a higher pedagogical educational institution should acquire knowledge about the manifestations of the specified syndrome, the causes of its occurrence, and have practical skills in its prevention.

As O. Hlavatska notes in her research, "the risk of occupational burnout depends not only on age, but also on the employee gender". Females, their number is much bigger among professionals in this field, in addition to dealing with daily professional stress, need to manage their

house life and find time for family and children [3].

In the International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-10), the syndrome of emotional burnout is under the Chapter Z.73.0 "Stress associated with difficulties in maintaining a normal lifestyle." The syndrome of emotional burnout is a hidden problem, since it develops practically imperceptibly, it can lead to serious social (reduction in the quality of work, care from a specialty, increase in professional mistakes, etc.) and medical consequences (development of depression, addiction to psychoactive substances, suicides).

The occurrence of burnout syndrome is associated with age, gender, national and cultural aspects of the personality, as well as with physiological signs – the type of nervous system, excitability and level of resistance to stress and frustration [5].

According to the WHO (2001) definition, "burnout syndrome is a physical, emotional or motivational exhaustion characterized by impaired productivity at work and fatigue, insomnia, increased susceptibility to somatic diseases, as well as the use of alcohol or other psychoactive substances for the purpose of obtaining temporary relief, which tends to develop physiological dependence and (in many cases) suicidal behavior. This syndrome is usually regarded as a stress reaction in response to ruthless production and emotional demands, which originate from a person's excessive dedication to his work with the accompanying disregard for family life or recreation.

Today, the burnout syndrome is considered as a long-term stress reaction that occurs as a result of the effect on a person of chronic occupational stress of medium intensity. In this regard, we consider the burnout syndrome as "professional burnout", which potentiates the deformation of the professional's personality.

During the war, the burnout syndrome increases several times.

Nataliya Maruta, Doctor of Medical Sciences, professor, deputy director for research work of the state institution "Institute of Neurology, Psychiatry and Narcology of the National Medical Academy of Sciences of Ukraine" (Kharkiv), emphasizes that modern directions and possibilities of emotional burnout syndrome prevention (EBS) – a problem that was relevant even in peacetime, and in connection with military aggression became even more acute. EBS is observed in 30–90 % of medical specialists 21–78 % of pedagogical specialists; prevalence among female physicians is higher in most specialties (45 % compared to 33 % for males). According to the statistics, 26 % of doctors periodically have suicidal thoughts, and 8 % often have suicidal thoughts. Since the most stressful aspect for doctors is the lack of therapeutic success, the high-risk group for the development of EBS includes those specialists whose work is related to patients with chronic diseases, incurable or dying patients (reanimatologists, anesthesiologists, oncologists), low risk – for specialists, who treat diseases with a generally favorable prognosis (obstetricians-gynecologists, otorhinolaryngologists, ophthalmologists). Such studies were not conducted among AS [11].

In the pathogenesis of EBS, external (professional) and internal (existential) stressors play such a role, which negatively affect the doctor's job satisfaction, reduce the level of professional self-realization, which leads to emotional burnout. The main concepts of EBS are distinguished. They are: psychodynamic (choosing a profession is a form of protection against anxiety and powerlessness), interpersonal (burnout as a result of the number of contacts) and integrative (unfavorable work organization, unsatisfactory means of combating stress).

Olena Haustova, Doctor of Medical Sciences, professor of the Department of Medical Psychology, Psychosomatic Medicine and Psychotherapy of the National Medical University named after O. O. Bohomoltca (Kyiv), in his report "Distress, anxiety, depression: what to treat first?" notes that the war our society is currently experiencing, even in combination with the post-COVID-19 situation, is the "perfect incubator" for the growing public health burden of mental disorders. War becomes a life experience not only for military personnel, but also for the civilian population. In modern wars, civilians suffer even more, being subjected not only to physical, but also severe psychological, social, and environmental torture. Analysis of the war history shows that the war intensity index has been increasing with each century, in general, there has been a shift in warfare from traditional cross-border wars led by troops to wars focused on local communities and civilians, making them more vulnerable and involved in war. The totality of military conflicts in terms of the number of countries participating in them, the population involved in the wars, and the territory covered by the wars has increased significantly. Psychogenic disorders during military operations occupy a special place due to the fact that they can occur in a large number of people at the same time. This determines the need for operational assessment of the victim condition, a prognosis of the disorders that are detected, as well as the implementation of all possible (in specific extreme conditions) corrective and therapeutic measures.

Patients with manifestations of persistent somatization in the form of atypical pain of various localization, resistant to the action of painkillers, with chronic fatigue, impaired esophageal motility, non-ulcer dyspepsia, etc., often turn to general practitioners and neurologists. The duration of such symptoms exceeds 6 months, which

leads to a violation of life quality. In addition, symptoms of autonomic arousal can be noted in such patients. All types of mental reactions significantly reduce person's physical, mental and social well-being, destroying his biopsychosocial health [9].

Volodymyr Mavrodiy, Doctor of Medical Sciences, professor, deputy director of the "Into-Sana" clinic (Odesa), emphasizes the importance of maintaining mental balance in patients with cardiovascular diseases. Thus, the risk of developing a myocardial heart attack and stroke in the presence of PTSD significantly increases, as evidenced by the data of a large registry of war veterans, as well as rescuers who were involved in the elimination of the consequences of the terrorist attack on September 11, 2001 in New York. According to the American Heart Association in 2021, depression increases the risk of hypertension and stroke by about 1.5 times, anxiety is associated with an increased risk of coronary heart disease by 1.4 times, and stroke by 1.7 times, angina pectoris – 5 times [10].

Results of the research. Just half a century ago, it was believed that specialists in so-called dangerous professions are subject to professional burnout: police, rescuers and others whose work is associated with daily risk. And also, those who work with people. But in 2022, the eleventh revision of the International Classification of Diseases and Health Problems (ICD – 11) was adopted, in which professional (emotional) burnout is determined by a syndrome, that is, the real clinical state of the patient's health. Therefore, when conducting the latest research, we focused on determining the causes of this syndrome, comparing them in peacetime and wartime, and, most importantly, to offer recommendations for the prevention of professional and emotional burnout during wartime.

In previous studies, we evaluated the characteristics of professional burnout

of teachers of various faculties working at the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Repeated experiments began a year after the start of the full-scale war, in which the following methods were used: L. Piskunova's questionnaire (Appendix 1) to determine subjective and objective factors of professional exhaustion; test of twenty statements (M. Kuhn, T. McPartland; Modification by T. V. Rumiantseva); Lüscher's color test. Test for "Your level of anxiety, stress and depression (IDR-ASD Test).

As in previous studies, time periods were followed when the condition of teachers worsened, which we called the period of "Constant chronic stress". If earlier the period of the session was clearly distinguished as the most stressful period for teachers, then the latest results have changed significantly. Regardless of when the research was conducted, periods of different workloads were taken into account, the psycho-emotional state of teachers practically did not change and corresponded to a state of constant chronic stress.

It should be noted that the teachers who took part in testing provided results during 2023 – the research was conducted with the same respondents, the testing was conducted regardless of employment, namely: the beginning of September, the end of November, December, April, and the end of May. For comparison, the results of testing conducted in the middle or end of August were used. November, December, May are the months that we attribute to the "stressful period". The research group was dominated by women aged 35 – 50. In general, the experience of the studied group ranged from 10 to 20 years (25 years – 15 % of respondents).

Based on the results of the questionnaire and the "Test of twenty statements", it was possible to conditionally divide the subjects according to psycho-

physiological features. A group of introverts and extroverts was selected. Also, due to personal acquaintance and joint long-term work, a group was selected, which we designated as “professional pedantry”. Respondents who were assigned to this group had certain characteristics of character: maximalism, perfection of work performance, categorical judgments, increased responsibility and tendency to sacrifice one’s own interests, tendency to idealize the surrounding world, readiness to defend one’s principles and beliefs, underestimation of one’s strengths and capabilities.

Based on the obtained test results, the following stages and signs of professional burnout were highlighted, which, to some extent, emphasized and complemented previous studies, and also, in some aspects, differed significantly, emphasizing the terrible consequences of war:

- *Physiological signals.* Excessive enthusiasm for the work process, which leads to desolation and exhaustion of emotional resources, caused by one’s own work. We distinguished such a stage in previous studies. At the moment, none of the respondents showed excessive enthusiasm for work, on the contrary, almost all of them have complex symptoms of EBS – physical, emotional, behavioral, social – aggression, irritation towards students, ignoring, coldness of emotional reactions, rejection of a personal approach, anxiety, low motivation, fear of incompetence, deterioration of short-term memory, reduced concentration of attention, difficulties in performing complex tasks, reduced daily activity and other manifestations.

- *Alienation.* Loss of interest in work. Apathy, constant inhibition. In relations with colleagues, detachment is felt. In the pre-war period, 63 % of respondents’ self-esteem decreased during the “stressful period”. In 37 %, the level of self-esteem remained unchanged in subsequent

periods. Recent studies have shown a decrease in self-esteem in 43 % of teachers. In the stage of “alienation”, as in previous studies, teachers with 5–8 years of experience also found themselves, which causes concern, since this state is more difficult to notice than the emotional state of teachers with considerable experience. Young teachers, in general, do not understand the risk themselves, issuing their own body response as part of becoming a professional teacher.

- *Exhaustion.* Constant feeling of anxiety, apathy, outbursts of irritation are becoming more and more often. Psychosomatic reactions, as a protective system of the body are aggravated – bouts of nausea, stomach pain, loss or excess weight. Aggressiveness to management innovations, or even to some basic assignment. As the respondents describe, even text messages in professional Viber groups are recalled by the body with an accelerated heartbeat. It should be noted that according to these signs, 78 % of the respondents were in the “exhaustion” stage, and this condition was characterized by them as chronic during the year, the emotional state during this period did not change. This, in turn, leads to a decrease in teacher productivity, deterioration of physical health, and psychosocial difficulties; for students, this means a decrease in the quality of education, a decrease in commitment to learning, a distrustful attitude towards education in general, and conflicts with teachers.

- *Disappointment and irreversibility.* The final stage, characterized by depression, exacerbation of chronic diseases, and any dependence, whether on drugs, nicotine, caffeine, or alcohol, which gradually increases. A sharp transition from psychomotor excitement to inhibition; feelings of inferiority or unreasonable guilt; recurrent thoughts of death. In recent studies, among the teachers who took part in the survey, there were respondents whose

answers proved just the last stage, this causes concern, as at this stage a person has to say goodbye to work and is unlikely to be able to cope without psychoanalysis.

Comparing the stages and signs of professional burnout of AS in the pre-war and war periods, it was noted that during the war, the stages of the professional burnout syndrome were practically not identified. It is difficult to find the border where one stage ends and another begins. Signs of one or another stage appear together, which, as a result, makes it much more difficult to recognize the danger of a person's psycho-emotional state.

Having analyzed a large amount of material, namely advice, measures to prevent both emotional and professional burnout during the war, we drew attention to objective and subjective risk factors and would like to propose a number of measures at the interpersonal (improving team relations) and individual (personal reactions and level of health) level. In order to avoid the development of emotional burnout, you should set achievable goals, take care of your rest, get a good sleep of at least eight hours, learn to distract yourself, switch gears, and share your feelings.

Prevention of professional burnout syndrome should take place at the organizational level (monitoring of the psychological state of employees, clear explanation of job instructions, conducting preventive conversations and stimulating internal motivation, establishing constructive communications, conducting training classes, creating a positive moral and psychological climate in the team),

Social and psychological risk factors include:

➤ Financial and social component – social guarantees and the ability to provide for the family, confidence and the ability to restore resources. It should be noted that the use of rest for additional income deprives the body of the opportunity

to fully recover. For the teachers of our university, the possibility of additional earnings is reduced to a minimum, since the busyness of teaching and students' self-study activity checking makes this impossible. We also draw attention to the fact that the teacher cannot have one and a half or two workload schedules; then the person either burns out or enters the stage of depersonalization – a cynical, indifferent, inhumane attitude towards work and students, with the exception of teachers who cope with such a load, take twice as long to recover. This turns on psychological protection, which protects a person from burnout, turning him into a robot.

➤ Chaotic organization of activities – unclear organization and planning of work, conflicting information, demanding completion of tasks for “yesterday” in the mode of everyday activities, “bureaucratic hierarchy” of task urgency.

➤ Psychological atmosphere of professional activity. Conflict with colleagues and authority. Prevention of professional burnout largely depends on management. Therefore, the head of any department should use the following methods:

- In the team, experienced teachers teach young colleagues to support them at the initial stage of work; the manager must pay attention to the corporate culture; training and development of employees.

- The teacher must attend advanced training courses, conferences, seminars, and master classes. In this way, the teacher will not only improve his training, but also feel needed. Constant improve the working condition: equipped classrooms, laboratories, flexible schedule, if this does not interfere with the work process. A full social package, first of all, a mandatory medical examination at any hospital, paid for by the university.

Discussion. The syndrome of professional burnout belongs, in most cases,

to personal deformation. This is the reaction of academic staff to stresses caused by professional activities, including physical, psychological, psychophysiological and behavioral components. Representatives of professions whose activities involve intensive communication sooner or later begin to experience the following symptoms: fatigue, low self-esteem, health complaints, loss of sense of humor, loss of strength. Social responsibility for the quality of teaching, overwork, inadequate salary, work with a large flow of information add stress even to experienced teachers and lead to professional burnout.

S. Kachmarchyk in her work notes that in order to prevent stressful conditions, teachers should clearly plan their professional activities, evenly distribute the load; it is necessary to maintain order at your workplace so that at any time you can easily find the necessary documents, lecture notes, assignments for students, examination sheets, etc.; it is useful to alternate work with rest during the working day; it is important to have rest after a working day, on weekends, on vacation, «disconnect» from thoughts about their teaching activities; you do not need «to get hung up» on pedagogical work, but in your

free time to be interested in news, to engage in hobbies, travel, etc.; at first signs of stressful situation, it is advisable to «relax», rest, shift attention to something positive; in conditions of severe stress, it is necessary to consult a psychologist, warn your authority [12].

But, if professional and emotional burnout occurs during the war, this problem requires more specific measures:

- Pay more attention to physical activity, due to the release of stress hormones, mood swings are not so frequent.
- Use breathing practices for relaxation.
- Plan your day. Of course, war makes our lives quite unpredictable, which adds stress and tension. Planning, at least those moments that depend specifically on you, has a pronounced calming effect.
- Control the time you spend on news. Viewing news for more than 20 minutes will give you extra anxiety in the evening.
- Pay enough attention to your family and friends. In such an anxious time, it is worth enlisting the support of loved ones. This you will help both them and yourself to experience difficult moments.

Appendix 1.

Questionnaire to determine personal emotional state

Gender _____
 Age _____
 Work experience _____
 Extroversion yes\no
 Introversion yes\no

Characteristics		Points									
Personal characteristics:											
p	Reactivity ¹										
p	Rigidity ²										

p	Authoritarianism																		
p	Self-esteem																		
p	Workaholicism																		
p	Satisfaction degree with the profession																		
p	Satisfaction degree with professional growth																		
Physical characteristics																			
ph	Feeling tired																		
ph	Sleep disorders																		
ph	No strength to work																		
ph	Apathy																		
ph	Depression																		
ph	Flash of irritation																		
ph	Feeling of discomfort																		
ph	Frequent headaches																		
ph	Overweight																		
0 ph	Insomnia																		
1 ph	Addiction to nicotine, caffeine, alcohol																		
2 ph	Permanent disorders of the gastrointestinal tract																		
3 ph	Constant inhibited sleepy state, the desire to sleep throughout the day																		
Socio-psychological characteristics																			
s	Desolation																		
s	Negative professional attitude																		
s	Unwillingness to predict positive results in own life and profession																		

s	Increasing tension in communication with work colleagues, friends and acquaintances																			
s	Emotional devastation																			
s	Feeling of guilt and uselessness																			
s	Inability to make a decision																			
s	Increasing inadequate criticality																			
s	Indifference																			
0 s	Feelings of guilt, insecurity, insults, suspicions																			
Behavioral characteristics																				
b	Deformation of relations with others																			
b	Cynical attitude to work																			
b	Painful and obsessive awareness of professional incompetence in own professional sphere																			
b	Lack of effectiveness awareness																			
b	Tendency to negatively evaluate oneself, own professional achievements and successes																			
b	Limitation of possible ways of professional growth																			
b	Feeling that the work is becoming more and more difficult to do																			
b	Changing your work schedule (come to work early and leave late or, conversely, come to work late and leave early)																			
b	Regardless of the need, take work home, but do not do it at home																			
0 b	Indifference to results																			
1 b	Spending most of the working time on performing automatic and elementary actions																			

2 b	Suspension from employees and students																		
3 b	Desire to change professional activity																		

Other

¹**Reactivity** is a feature of an individual's reaction to stimuli, which is manifested in the pace, strength and form of the response, and most clearly in emotional vulnerability, and is reflected in the attitude of the individual to the surrounding reality and to himself.

²**Rigidity** – difficulty or inability to reorganize when performing tasks, if the circumstances require it.

Methodology of working out the test questionnaire

1. \sum characteristics (p) – 6 (if 4p \geq 5 points) – 5 (if 5p \geq 4-8 points) – 5 (if 6p \geq 5) – 6 (if 7p \geq 5)

2. \sum characteristic (ph) – 5 (if 11ph – this characteristic was manifested in the last 5 years)

3. \sum characteristic (s)

4. \sum characteristic (b) – 5 (if 7b \geq 6 points (only if you are 45 years old))

General calculations: \sum (p) + \sum (ph) + \sum (s) + \sum (b)

90 – 100 – “Physiological signals”

101 – 280 – “Alienation”

281 – 320 – “Exhaustion”.

> 321 – “Disappointment and irreversibility”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко М. Л. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери. Лютіж: Всеукр. Центр профес. Реабілітації інвалідів. 2008. 53 с.

2. Бещук-Венгерська Н. В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. Методичний посібник. Вінниця. ММК. 2015. 176 с.

3. Главацька О. Особливості професійного вигорання соціальних працівників.

Соціальна робота та освіта. 2017. Том. 4. № 2. С. 46-62.

4. Грищук О. В. Проблема синдрому емоційного вигорання викладачів у працях українських дослідників. Актуальні проблеми психології: зб. Наук. Праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2013. Випуск 38. С. 258-262.

5. Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Київ. 2006. 365 с.

6. Мирончук Н. М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи : зб. Наук.-метод. Праць. Житомир : Вид-во Євенок О. О. 2017. С. 62-67.

7. Омері І. Д. Синдром «професійного вигорання» у педагогів як наслідок надмірного емоційного виснаження. Фестиваль науки у Київському ун-ті ім. Бориса Грінченка. Київ. <http://kubg.edu.ua>
<http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6938>.

8. Прокопенко І. В. Концептуальні засади профілактики професійного вигорання викладача закладу вищої освіти. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ. 2020. Вип. 76. С. 130-133.

9. Психосоматичні стани під час війни. Науково-практична конференція з міжнародною участю. Укр. Мед. Часопис. Психологія. Психіатрія 5 (151) – IX/X 2022.

10. Соціально-психологічні чинники розвитку «синдрому вигорання» серед

медичного персоналу. Вінницький національний медичний університет. 2020. <https://emergency.vnmu.edu.ua/2023/03>.

11. Якимчук О. Психологічні особливості професійного вигорання особистості. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки : зб. Наук. Праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2021. Вип. 16 (61). С. 110-119.

12. S. H. Kachmarchyk. Stress influence on professional activity of academic staff and stress management in institutions of higher education. *Scientific Journal «Humanitarian studio: pedagogy, psychology, philosophy»*. 2021. № 12(3). P. 6-11. <http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog2021.03.006>.

13. L. E. Piskunova, S. H. Kachmarchyk. Comparative assessment of various forms of distance learning. *Scientific Journal «Humanitarian studio: pedagogy, psychology, philosophy»*. 2022. № 13(4). P. 102-114. [http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog13\(4\).2022.102-114](http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog13(4).2022.102-114).

REFERENCES

1. Avramenko, M. (ed.) (2008). *Profilaktyka profesiinoho vyhorannia pratsivnykiv sotsialnoi sfery* [Prevention of social workers' professional burnout]. Lutizh: All-Ukrainian Center for Vocational Rehabilitation of the Disabled.

2. Beshchuk-Venherska, N. (2015). *Profilaktyka 170yndrome profesiinoho vyhorannia u pedahohiv* [Prevention of teachers' professional burnout syndrome]. Vinnytsia: MMK.

3. Hlavatska, O. (2017). *Osoblyvosti profesiinoho vyhorannia sotsialnykh pratsivnykiv* [Features of professional burnout of social workers]. *Social Work and Education*, 4(2), 46–62.

4. Hryshchuk, O. (2013). *Problema 170yndrome emotsiinoho vyhorannia vykladachiv u pratsiakh ukrainskykh doslidnykiv* [Problem of teachers' emotional burnout syndrome in the works of Ukrainian research-

ers]. *Relevant problems of psychology: Organizational psychology. Economic psychology. Social Psychology*, 38, 258–262.

5. Kachmarchyk, S. (2021). Stress influence on professional activity of academic staff and stress management in institutions of higher education. *Scientific Journal «Humanitarian studio: pedagogy, psychology, philosophy»*, 12(3), 6–11. <http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog2021.03.006>.

6. Maksymenko, S., Karamushka, L., Zaichykova, T. (2006). *Syndrom «profesiinoho vyhorannia» ta profesiina kariera pratsivnykiv osvitnikh orhanizatsii: henderni aspekty* [“Professional burnout” syndrome and the professional career of employees of educational organizations]. Kyiv.

7. Myronchuk, N. (2017). *Profesiine vyhorannia vykladacha vyshchoi shkoly: chynnyky, oznaky, sposoby protydii* [Professional burnout of higher school teacher: factors, signs, countermeasures]. *Theoretical and methodical foundations of the development and self-improvement of the personality of the innovative teacher in the context of the modernization of the new Ukrainian school*. Zhytomyr: Yevenok, 62–67.

8. Omeri, I. (2014). *Syndrom «profesiinoho vyhorannia» u pedahohiv yak naslidok nadmirnoho emotsiinoho vysnazhennia* [Syndrome of teachers' “professional burnout” as a consequence of excessive emotional exhaustion]. *Festival of science at Kyiv University named after Boris Hrinchenko*. <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6938>.

9. Piskunova, L., Kachmarchyk, S. (2022). Comparative assessment of various forms of distance learning. *Scientific Journal «Humanitarian studio: pedagogy, psychology, philosophy»*, 13(4), 102–114. [http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog13\(4\).2022.102-114](http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog13(4).2022.102-114).

10. Prokopenko, I. (2020) *Kontseptualni zasady profilaktyky profesiinoho vyhorannia vykladacha zakladu vyshchoi osvity* [Prevention conceptual principles of academics' professional burnout]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects*, 76, 130–133.

11. Psychosomatic conditions during the war. Scientific and practical conference with international participation. *Ukrainian Medical Journal. Psychology. Psychiatry* 5(151) – IX/X 2022.

12. Socio-psychological factors in the development of “burnout syndrome” among medical personnel. Vinnytsia National Medical University. 2020. <https://emergency.vnmu.edu.ua/2023/03>.

13. Yakymchuk, O. (2021) Psykholohichni osoblyvosti profesiinoho vyhorannia osobystosti [Psychological features of professional burnout]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 12: Psychological sciences*, 16(61), 110–119.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ВНАСЛІДОК ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

Качмарчик Світлана, Піскунова Лариса

Анотація. Емоційний стан людини є одним із визначальних чинників професійного життя, а повноцінне психічне здоров'я – це запорука успішної професійної діяльності. Професійна діяльність науково-педагогічних працівників (НПП) складається з різноманітних ситуацій, які щоденно виникають у супроводі високої емоційної напруги, інтенсивності міжособистісного спілкування та необхідності вирішення конфліктних ситуацій. З огляду на це проблема виявлення, профілактики та подолання професійного та емоційного вигорання є завжди актуальною. Ця проблема загострюється через війну, під час якої українці перебувають у постійному стресі. У статті опрацьовано науковий матеріал щодо сутності синдрому «професійного та емоційного вигорання»; виділено послідовні етапи та ознаки професійного вигорання, які певною мірою підкреслили та доповнили попередні дослідження, а також у деяких аспектах суттєво відрізнялися, зосереджуючи увагу на жаклих наслідках війни для українського народу. Розроблено та впроваджено психологічний інструментарій оцінювання та профілактики професійного стресу як одного з основних джерел зниження ефективності праці та порушень психічного та фізичного здоров'я педагогів, а отже, їх емоційного вигорання. У статті авторами запропоновано шляхи його профілактики. Автори стверджують, що, оскільки наразі професійне та емоційне вигорання відбувається внаслідок воєнних дій на території України, ця проблема потребує більшої уваги та конкретних заходів. Автори приділяють особливу увагу об'єктивним і суб'єктивним факторам ризику та пропонують низку заходів щодо їх усунення.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання (СЕВ), професійне вигорання, адаптаційний синдром, психічна рівновага, деперсоналізація, зниження особистісних досягнень, ригідність.

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.126-140

УДК: 316.77, 1, 101.1::316

ЗМІСТ І СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК

Віра ДОДОНОВА, доктор філософських наук, професор,
кафедри філософії та міжнародної комунікації НУБіП України

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: dodonovav@gmail.com

Данило ДОДОНОВ, кандидат політичних наук,
асистент кафедри менеджменту охорони здоров'я

Інституту післядипломної освіти

Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

E-mail: d.dodonov@nmu.ua

Анотація. Стаття присвячена проблемі визначення соціальних практик та їх змістовному наповненню, в якій обґрунтовується комплексний підхід до вивчення соціальних практик. З цією метою пропонується дотримуватись наступних методологічних настанов: по-перше, постмодерністського бачення реальності, яке наголошує на плюральності як світоглядній та методологічній настанові осмислення суспільних процесів; по-друге, вивчення соціальних практик в аспекті повсякденності, виходячи з методологічних настанов фонового знання та концепту «розкриваючого» характеру практик; по-третє, теорії соціальної дії, які існують в сучасній соціології, оскільки ядром будь-якої соціальної практики є соціальна діяльність. В статті зазначається той факт, що сьогодні в науці виокремлюють три рівні соціальних практик в залежності від ролі суб'єкта, а саме соціальні практики суб'єктів в повсякденній діяльності, соціальні практики груп і спільнот, соціальні практики інститутів і організацій. Природа соціальних практик пояснюється двома підходами – фоновий характер практики і «розкриваючий» характер практик. Фонова практика це контекст, на тлі якого інтерпретується висловлювання і поведінка. «Розкриваючий» характер практик пов'язаний з проблемою ідентичностей. Практики конституують і відтворюють ідентичності або розкривають основні способи соціального існування в конкретному історичному моменті. Змістовно соціальні практики мають просторово-часову локалізацію і можуть різнитися залежно від історичного періоду, культурних особливостей країни або регіону, державного устрою. В статті надається характеристика соціального часу і соціального простору, аналізується просторово-часово континуум – хронотоп. Третім елементом соціальних практик є соціальна дія, що виступає ядром, навколо якого обертається все соціальне життя. Соціальні практики реалізуються в рутинних актах практичних дій індивідів в повсякденному житті, існуванні і функціонуванні соціальних груп і спільнот, функціонуванням соціальних інститутів.

Ключові слова: соціальне, практики, соціальні практики, соціальний простір, соціальний час, соціальні групи, соціальна дія, ідентичність, фонові практики, фонові знання.

Актуальність (Introduction).

Сучасні реалії в Україні ставлять безліч теоретичних і практичних питань, пов'язаних з нашим майбутнім. Сьогодні особливого забарвлення набувають конструктивістські тлумачення соціальних процесів, підсилюється увага до вивчення повсякденної сфери людського

існування, в якій відбувається зосередження на рутинних взаємодіях та плюральності бачення соціальної реальності. Остання розвивається та удосконалюється завдяки цілому набору соціальних практик. Дослідження соціальних практик, і особливостей прояву їх у повсякденній життєдіяльності людей, актуальне в сучасних соціальних науках, а

також має неабияке практичне значення.

Враховуючи стан війни в Україні, слід зазначити, що сучасні практики можуть носити різноманітний характер, як конструктивний, так і деструктивний, а саме: сприяти консолідації української політичної нації, формуванню нового рівня її політичної культури громадян України, з одного боку, з другого, негативно впливати на стан політичної свідомості українців, роблячи їх жертвами маніпулятивних технологій. Саме тому важливим для української наукової спільноти є вивчення та аналіз соціальних практик в період війни та повоєнний період та напрацювання механізмів їх втілення в повсякдення життя. Задля цього необхідно долучитися до наукового дискурсу соціальних практик, що актуальний сьогодні, і надати своє бачення цього феномену. Але, перш ніж аналізувати окремі практики, а саме: політичні, комеморативні, освітянські, релігійні, габітуальні тощо, необхідно заглибитись у природу цього соціального явища, проаналізувати його сутність.

Мета (Purpose) даної статті є визначення змісту поняття соціальні практики та їх структурних елементів.

Методу (Methods).Методологічною основою вивчення соціальних практик є три важливих теоретичних настанови, які актуальні для сучасної соціальної філософії та соціології.

По-перше, зв'язок поняття «соціальні практики» з описом соціальної реальності. На відміну від марксистського дискурсу, який знав лише категорію «практика», філософи-постмодерністи наголошують на плюральності як світоглядній та методологічній настанові осмислення будь-яких процесів. Плюральність та множинність піднесені до рівня принципу, тому орієнтують на наявність великого числа різноманітних соціальних практик – у множині.

По-друге, соціальні практики вивчаються в аспекті повсякденності і аналізуються, виходячи з методологічних настанов фонового знання та концепту «розкриваючих практик». Перша позиція сягає своїми коренями до філософії Л. Вітгенштейна, а друга – до філософії М. Гайдеггера. І «фоновість», і розширюваність практик пов'язана з культурою як способом буття певної спільноти, тобто з соціокультурним середовищем. «Фоновість» пов'язана з контекстуальністю. Проблема контексту актуалізувалась в зв'язку з тріадою текст-контекст-дискурс. Контекст має більше глибинних причинно-наслідкових зв'язків, натомість «фоновість», висловлюючись метафорично, це «ковзання поверхнею».

По-третє, поняття соціальні практики нерозривно пов'язані з теоріями соціальної дії, що існують в сучасній соціології. Можна сказати, що ядром будь-якої соціальної практики є соціальна діяльність або соціальна дія. В цьому контексті доцільно розглянути об'єктивістський і суб'єктивістський напрямки в неklasичній соціології з метою розуміння місця соціальної дії в соціальних практиках і конфігурацію соціальних практик в залежності від соціальної дії.

Результату (Results).

Дискурс визначення соціальних практик.

Науковий інтерес до вивчення соціальних практик як самостійного феномену з'явився з другої половини ХХ століття, але проблема соціальних практик має глибоке коріння і пов'язується з по-статтю М. Вебера, який вперше запропонував теорію соціальної дії.

Теорію соціальних практик розвивали класики соціології, а саме П. Бергер, П. Бурдьє, М. Вебер, Л. Вітгенштейн, М. Гайдеггер, Г. Гарфінкель, Н. Еліас, Е. Гіденс, І. Гофман, Т. Лукман, Г. Райл, М. Полані, Т. Парсонс, А. Шюц та ін. Вони розглядали повсякденне життя як процес, що розгортається у звичайних загальновідомих си-

туаціях на базі самоочевидних очікувань. Концептуалізації поняття соціальних практик розроблялися в рамках структуралістського конструктивізму П. Бурдьє, структурації Е. Гіденса, етно-методології Г. Гарфінкеля [1].

В українському науковому дискурсі проблема соціальних практик була у фокусі розгляду соціологів, філософів, психологів, таких як: М. Бойченко, О. Балич, І. Губеладзе, Н. Коваліско, О. Кочубейник, К. Настояща, Я. Зоська, Т. Титаренко, В. Тарасенко, К. Черемних, С. Яремчук та ін. Вони розглядають типології соціальних практик в залежності від тематики і спрямованості дослідження [2].

Для аналізу проблеми соціальних практик скористаємось рівневим заглибленням в зміст цього явища. Якщо пригадати дискурс проблеми соціальних практик у пізньорадянський період, то можна помітити своєрідний перехід від моністичного розуміння практики до плюралістичного розуміння соціальних практик. Як пише Михайло Бойченко в статті «Множинність філософських практик Григорія Сковороди у сучасному прочитанні», «в українській філософії більшою мірою вже подолано марксистську спадщину просвітницького тлумачення практики як єдино можливої і єдино правильної практики – практики всесвітньо-історичного процесу, який полягає в суспільному матеріальному виробництві, у якому задіяні всі і все» [3, с. 118]. Таке подолання пов'язано з тим, що в кінці 70 років ХХ століття змінюється світоглядна парадигма в суспільних науках: моністичне розуміння реальності змінюється плюралістичним баченням світу. Саме такий підхід уможливив усвідомлення багатоманіття соціальних практик і аналіз кожної з них.

При першому наближенні до проблеми соціальних практик її можна трактувати як освоєння і перетворення світу «соціального» завдяки системі дій і взаємодій. На думку Н. Балич, «у сучасних джерелах феномен соціальних

практик описують як: 1) сукупність прийнятих у культурі (традиційних) способів діяльності або дію “за звичкою”, дотримання правила, поведінку, що має ритуальний характер; 2) форму соціальної активності, процес-діяльність, що має перетворювальний соціальний характер; 3) функцію-діяльність, спрямовану на буття позитивного соціального досвіду й реальної дії в суспільстві; 4) конкретні соціальні інститути (технології реалізації). [1, с. 70]

На сьогоднішній день можна виокремити три рівні соціальних практик в залежності від суб'єкта діяльності, а саме:

- 1) соціальні практики індивідів в повсякденній діяльності,
- 2) соціальні практики груп і спільнот,
- 3) соціальні практики інститутів і організацій.

Виходячи з класичного принципу тотожності мислення і буття, враховуємо той факт, що онтологічно і гносеологічно ці рівні корелюються. Так, першим рівнем існування і, відповідно, розуміння соціальної практики є рутинні акти практичних дій індивідів в повсякденному житті. На перший план тут висувуються міжособистісні стосунки в певних соціальних спільнотах, суб'єктами практик стають окремі індивіди.

Другий і третій рівні існування і розуміння соціальної практики пов'язані з функціонуванням соціальних груп і спільнот та функціонуванням соціальних інститутів. На цих рівнях можна говорити про соціальні практики як системи стійких, масових соціальних дій і взаємодій, які уможливлюються завдяки взаємоорієнтованій рольовій поведінки акторів, які забезпечують функціонування відповідних соціальних інститутів. Слід зазначити, що будь-яка схематизація носить умовний характер, в реальному соціальному середовищі ці рівні існування соціальних практик підсилюють один одного і мають синергійний ефект. Індивід протягом життя може використовувати як формальні, так і неформальні соціальні практики в рамках

одного інституту, соціальних статусів і ролей.

Також виокремлюються два види соціальних практик за рівнем інституціоналізації, а саме інституціоналізовані і неінституціоналізовані. Перші складають ядро соціального життя суспільства, вони є більш масовими, значущими, стійкими і традиційними. Неінституціоналізовані соціальні практики є стохастичні, мінливі, вони залишаються на периферії суспільного життя і не інкорпоровані в соціальні інститути, можуть носити навіть девіантний характер. На підтвердження цієї думки варто процитувати Н. Баліч, яка наголошує, що «різноманітні форми соціальних практик можуть інституціоналізуватися, ставати сталими соціально-нормативними в суспільному житті, інша частина їх залишається за рамками соціальних і культурних норм і формує протестні, контркультурні прояви соціальної активності — революції, війни тощо. Відповідно, соціальні практики можуть сприяти формуванню нових ідентичностей і дають змогу людині гнучко реагувати на соціальні зміни, набуваючи нового досвіду» [1, с. 73].

Англійський соціолог Е. Гіденс наголошував на тому, що соціальна практика не створюється соціальними акторами, а лише постійно відтворюється ними і має такі властивості, як упорядкованість, наступність і потреба. Соціальні потреби існують у формі причинних чинників і беруть участь у соціальному відтворенні, але тільки якщо вони усвідомлені в цій своїй якості тими, хто залучений у даний процес і діє відповідно до них. Відтворення соціальних практик свідчить про стабільність соціальної системи. Навіть соціальну реальність Е. Гіденс пропонує розглядати крізь призму відтворюваних соціальних практик. При цьому аналіз стратегічної поведінки, на думку соціолога, має виходити з таких основних принципів: «необхідності уникати спрощених трактувань властивої суб'єктам діяльності здатності пі-

знавати; науково обґрунтованого підходу до мотивації; інтерпретації діалектики контролю» [4, с. 393].

Природа соціальних практик пояснюється двома підходами – це 1) «фоновий» характер практики і 2) «розкриваюча» здатність практик. [5] Ідея тла або «фону» як цілісної структури сягає своїми коренями в гештальтпсихологію. Все, що сприймається певним чином, сприймається як фігура на тлі чогось. При цьому співвідношення фігури і «фону» може змінюватись, те, що було фігурою, може стати «фоном» – і навпаки. Сутність «фону» полягає в тому, що він не є чимось скритим, разом з тим, він не помічається і функціонує як умова, яка надає смислу певній фігурі. Наспростіше розуміння «фону» практики – це контекст, на тлі якого інтерпретується висловлювання і поведінка.

Від «фону» напряму залежить зміст судження. Наприклад, ми чуємо слова «Я тебе вб'ю». Уявімо собі ситуацію, коли молода пара бавиться, тоді таке висловлювання сприймається як флірт. Протилежного забарвлення вона може носити, коли на тебе направляють зброю. На цьому «фоні» з'являється пряма загроза життю. Такі ситуації Л. Вітгенштайн називав «мовними іграми», де мова і дія виступають єдиним цілим.

Представник філософії мови Джон Сёрль, який переймався ідеєю «фонових» практик, визначив їх логічне місце наступним чином: «для більшого числа випадків буквальный смысл речення чи виразу задає умови власної істинності тільки при наявності набору фонових допущень і практик (*background assumptions and practices*)». Інакше кажучи, розуміння будь-якого, навіть самого елементарного висловлювання передбачає неявне посилання до загальнодоступного масиву знань про те, як влаштована

природа речей і як «працює» дана культура. Під фоновими практиками Серль розуміє сукупність прийнятих в культурі (традиційних) способів діяльності, навичок спілкування з різними предметами [6].

Другий підхід до розуміння практик, а саме «розкриваючий» характер практик пов'язаний з проблемою ідентичностей. Його започаткував М. Гайдеґґер. Практики конституують і відтворюють ідентичності або розкривають основні способи соціального існування, що можливі в певній культурі в певний момент історії. В цьому сенсі вони розуміються як різноманітні впорядковані сукупності навичок доцільної діяльності, які розкривають людині можливість відбутися в тій чи іншій якості (лікар, дитина, батько, перукар, жінка). На думку Х'юберта Дрейфуса, «фоніві» практики у пізнього Л. Вітгенштайна мають хаотичний характер, натомість, у раннього М. Гайдеґґера можна побачити впорядкованість і узгодженість, що можуть бути прояснені особливим аналітичним методом [7].

До питання природи соціальних практик зверталися Майкл Полані і Гілберт Райл, які наголошували, що більшість повсякденних дій, котрі здійснює людина, є рутинними, «автоматичними», вони повторюються, не потребуючи особливої уваги і рефлексії. В реальному житті знаки, речі, фрази виступають як інструменти, а людина – як користувач, що володіє певним знанням або навичками, без яких неможливий жоден вид діяльності. Отже, М. Полані і Г. Райл пояснювали «фоніві» практики через поняття знання і обґрунтували розбіжності між практичним, неявним знанням «як?» і змістовним, пропозиційним знанням «що?».

Так, Гілберт Райл, пояснюючи відмінність між знанням «як?» і знанням «що?», наголошує на тому, що коли діяльність протікає нормально, без ексцесів, то людина виступає не як людина думаюча, що рефлексує над власними міркуваннями, а як людина діюча.

Знання, що наочно демонструються у дії, не потребують проговорювання чи пояснень. «...Майстерність хірурга полягає не в його мові, що висловлює медичні істини, а в його руках, що здійснюють точні рухи скальпелем.[8] Вдаючись до метафор, можна сказати про «розумні руки» хірурга.

Знання «що?» описує дію, застосування чогось, що можна виразити словами. Це може бути і кулінарний рецепт, і знання дорожнього руху, навчальний посібник з будь-якої дисципліни. Виникає запитання: навіть якщо ви вивчили правила, рецепти, інструкції, чи зможете готувати їжу, грати в настільний теніс, виносити судові рішення? Ці знання не гарантують їх правильного застосування. Успішна діяльність потребує знання іншого роду, знання «як?» має самостійний статус, воно передається та засвоюється зовсім іншим шляхом, ніж знання «що?».

Майкл Полані наводить три основні характеристики неявного практичного знання *{tacit knowledge}*.

Перша характеристика є парадоксальною: людина часто не знає і не може пояснити те, як саме вона щось робить, навіть якщо вона досконало володіє своєю діяльністю. Іншими словами, практичне знання не потребує експліцитного формулювання для свого застосування; іноді такого формулювання просто немає.

Друга характеристика полягає в особистому способі передачі знання – від учителя до учня. Присутність живого прикладу і зразків вирішення тієї чи іншої задачі, а також постійного тренування, спроб та помилок і відрізняє передачу практичного знання від теоретичного.

Оскільки практичне знання заключено в конкретних навичках, переважно навичках тілесних, і проявляється не в формулах, правилах і описах, а в успішній діяльності, то і набуття такого знання є навчанням [9].

Третя особливість неявного практичного знання полягає в його периферійному «фоновому» характері. Згідно положенням гештальтпсихології, процес сприйняття людиною світу влаштований так, що сприймається або частина або ціле. Якщо щось сприймається як фігура або фокус, то оточуюче сприймається як «фон» або периферія. Те, що виступає «фоном», хоча само явно не сприймається, тим не менш, визначає те, що висувається на передній план. Так, поки ми не навчилися користуватися молотком, піаніно, словом, вони знаходяться в фокусі нашої уваги, і застосування їх ускладнено. По мірі навчання це переходить на периферію уваги, в газуль «фону», і увага людини спрямована на загальну мету діяльності. Передній план і периферія свідомості є взаємовиключними. Якщо під час читання лекції лектор підбирає слова, думає про те, як правильно висловити думку, то зміст лекції значно погіршується. Таким образом, загальний механізм навчання полягає в тому, що оволодіння навичкою чи інструментом означає його переміщення на периферію свідомості або переключення уваги з частин і дрібниць із яких складається діяльність, на ціле – її мету і смисл.

Соціальні практики як єдність соціального простору і соціального часу. Заглиблюючись в сутність соціальних практик, неможливо уникнути проблеми взаємозв'язку соціального простору і соціального часу, оскільки цей зв'язок є визначальним для формування і здійснення цих практик. Співзвучною моїй думці є думка Н. Балич, яка наголошує на тому, що «Соціальні практики мають просторово-часову локалізацію і можуть різнитися залежно від історичного періоду, культурних особливостей країни або регіону, державного устрою, географічного розташування..» [1]. З моменту виникнення суспільства можна говорити про появу соціального хронотопу. Дослідження проблематики соціального простору і соціального часу

є актуальними та необхідними для аналізу соціальної реальності та соціальних практик і прогнозування тенденцій змін. Головною особливістю сучасних соціальних студій є усвідомлення плинності реальності і погляд на соціальний просторово-часовий континуум як на такий, що перебуває в процесі постійних трансформацій. Соціальна просторово-часова організація суспільства характеризується протяжністю (територією) і місцем (локальна структура, створена і освоєна групою людей).

При першому наближенні до проблеми соціального простору, варто сказати, що соціальний простір – це простір, в якому живе і функціонує людина, який організований в різні соціальні форми. Для кожної людини простір асоціюється з територією, на якій вона проживає, яку вона включає в свою життєдіяльність.[10] Або «Соціальний простір – різновид простору, в якому реалізуються різні за формою і змістом контакти між суспільними спільнотами та індивідуумами, який мають певну суспільну поведінку» [11].

В суспільній думці проблема соціального простору була предметом наукового дискурсу.

Так, французький філософ П. Бурдьє вважав, що соціальний простір є визначальним та наділяє смислами фізичну складову. «Той простір, в якому ми існуємо і котрий ми пізнаємо, є соціально обумовленим та сконструйованим. Фізичний простір є соціальною конструкцією та проєкцією соціального простору, соціальною структурою в об'єктивованому стані» [12, с.53]. Основним концептом теоретичних побудов П. Бурдьє є розрізнення, відмінності. Вони вписані у структуру соціального простору, оскільки він сприймається відповідно до категорій, узгоджених із цією структурою. Структура підтримується нерівним розподілом різних видів капіталу: економічного, соціального, культурного. Другим важливим поняттям, що описує соціальні практики в контексті соціального простору, є поле. Простір

втілюється у різноманітних полях, що іноді перекривають один одного. Саме в полі реалізуються об'єктивні структури, незалежні від свідомості та волі агентів, здатні спрямовувати або пригнічувати їх практики чи уявлення, схеми сприйняття, мислення, оцінювання та дії. Все це є змістом поняття габітус – третя складова концепції П. Бурд'є. У ньому інкорпорується соціальний порядок та соціально-просторова структура, причому настільки глибоко, що габітуалізовані практики розгортаються напівавтоматично, на не завжди усвідомлюваному рівні.

Соціальне простір – абстрактний простір, сконструйований ансамблем підпросторів або полів (економічне поле, інтелектуальне поле та ін.), які зобов'язані своїм структурним нерівним розподілом окремих видів капіталу, і можуть сприйматися у формі структури розподілу різних видів капіталу, функціонуючої одночасно як інструменти та цілі боротьби в різних полях.

Реалізований фізично, соціальний простір є розподіл у фізичному просторі різних видів благ і послуг, а також індивідуальних агентів і груп, локалізованих фізичних (як тіл, прив'язаних до постійного місця: закріплене місце проживання або головне місце проживання) і надають можливості залучення цих більше або менше значущих благ і послуг (в залежності від наявного у них капіталу, а також від фізичної дистанції, що відділяється від цього блага, яка сама в свою чергу залежить від їх капіталу). Такий подвійний розподіл у просторі агентів як біологічних індивідів і блага визначає диференційовану цінність різних областей реалізованого соціального простору. [13, с. 69]

Німецький соціолог Г. Зіммель вважає, що простір є соціальним тому, що він освоєний людиною. Через це він може мати межі, що, в свою чергу, визначаються розповсюдженням впливу, зв'язками, зонами діяльності людини. Тому взаємодія людей щодо простору прирівнюється до його наповнення, і

придає йому соціального значення. Г. Зіммель встановлює принциповий зв'язок між простором, часом, рухом та соціальним змістом. Підхід Г. Зіммеля дозволяє розрізнити простір фізичної географії та простір соціологічний. Іншими словами, простір може розглядатися як простір:

- 1) групи чи спільності;
- 2) взаємодії та взаємовпливу;
- 3) як розміщення, так і переміщення;
- 4) співіснування соціальних груп.

Концепція соціального простору Г. Зіммеля пропонує розглядати його як форму здійснення подій в світі. Простір у Г. Зіммеля визначається психологічними характеристиками, «душею» соціальної дії.

Г. Зіммель визначає чотири просторові форми: по-перше, структурування простору відповідно до принципів політичної та економічної організації; по-друге, локальну структуру, що виникає із відносин домінування; по-третє, фіксовані локальності як вираження соціальних зв'язків (родина, військовий підрозділ – кожен має свій «дім»); по-четверте, порожній простір як вираз нейтральності, «нічия» земля державних або метрополісних територій.

Г. Зіммель аналізує соціальний простір, зокрема, в контексті соціального простору міста. Він зазначає, що на самому початку свого існування в місті не було жодного міського простору, але були та співіснували різні общини. Саме їх просторово-символічна взаємодія призвела до утворення спільного простору міста. Міський простір складається із смислових точок, які утворюються в процесі життєдіяльності мешканців міста внаслідок осмислення матеріальних та нематеріальних умов життя. Головна їх функція – це створювати певний порядок, що перетворює простір в осмислений простір міста. Люди наповнюють точки своїми символами: владою, розвагами, житлом, храмами, торгівлею тощо [8, с. 330].

Велика увага на роботах Г. Зіммеля приділяється аналізу просторових вимірів соціальної взаємодії, форм соціальної дистанції, соціальної, фізичної та психологічної диференціації. Ним виділяються п'ять основних характеристик просторових форм: винятковість, або унікальність, простору (кожен соціально позначений простір – держави, міста, району, вулиці – має особливість, що відображається у специфіці взаємодій); рух простору (соціальні групи, або окремі індивіди – наприклад, туристи, мають можливість змінювати своє місце становище, змінюючи тим самим і загальну конфігурацію простору); межі простору (будь-яка просторова форма відокремлюється від інших межами. Кордони можуть бути позначені фізичними маркерами – як от, наприклад, державні кордони або покажчики на дорогах, але перш за все кордони оформляються існуючим соціальним порядком); фіксування соціальних форм у просторі (просторова локалізація інтеракцій, наприклад в умовах будинку, роботи чи відпочинку); просторова близькість та дистанція (всі соціальні інтеракції можна оцінити за критерієм близькості – віддаленості).

Причому просторові та соціальні дистанції не тотожні – у сучасному місті багато хто не знає своїх сусідів, але підтримує стосунки з тими, хто живе на далеких відстанях). Використання поняття соціальної дистанції, як вважає Г. Зіммель, уможливорює розуміння та пояснення багатьох соціальних процесів та соціальних типів. Іншими словами, дистанція розуміється автором як спосіб диференціації – і тут фокус дослідження переміщується на різницю [14].

Представник історіографічної школи «Анналів» А. Лефевр зазначає, що «Соціальний простір є продукт соціальний». Унітарна теорія А. Лефевра передбачає існування трьох типів просторів: фізичного, ментального та соціального. Вони нерозривно пов'язані один

з одним – кожен з них включає, підкріплює та передбачає інший. Просторова триада Лефевра (the perceived, the conceived and the lived) означає, що простір сприймається через включеність до соціальних практик, мислиться / досягається в просторових репрезентаціях, наприклад в архітектурних формах, і проживається за допомогою асоціацій зображень (образів) і символів з певним репрезентацією, що набуває та повідомляє значення відповідних локусів, наприклад будинку, дикої місцевості, туристичної пам'ятки.

Відповідну триаду складає просторова практика, репрезентації простору, репрезентативні простори. Тим самим А. Лефевр намагається донести, що простір продукується певною соціальною структурою. Всередині цієї структури можна виокремити окремі елементи, що створюють попит на цей простір, впливають на його формування та споживають його. Він передбачає сукупність соціальних процесів, що локалізуються на певній урбанізованій території. Важливо розділяти термін міський простір та міська спільнота. Остання може зовсім не володіти просторовим виразом, і так само міський простір може бути структурованим щодо як багатьох міських спільнот, так і до сукупності окремих індивідів поза просторово обумовлених групових характеристик [15]. Проаналізувавши концепції соціального простору, можна його окреслити як сукупність соціальних практик, які проявляються в повсякденному житті та визначають сприйняття фізичного простору. Соціальний простір є диференційованим, оскільки населення є багатомірним, а населення, за П. Сорокіним, є соціальним простором. Окрім цього, вчений зазначає, що чим складніше диференційований соціум, тим чисельніші параметри соціального простору [16]. П. Сорокін вважає, що статус будь-якої людини в соціальному світі визначається системою соціальних координат, які задаються сукупністю соціальних груп та позицій всередині кожної з них.

Для вченого соціальний статус прямо залежний від місця проживання, адже переміщення по соціальній драбині може набувати реальних дій, як от при підвищенні статусу люди переїжджають у кращі та більш престижні райони.

Другим елементом, що описує сутність соціальних практик, є час. Специфіка осмислення часу збігається із загальним вектором у суспільному розвитку й у значною мірою відбиває те, як суспільство усвідомлює себе. Час семантично пов'язані з домінуючою концепцією світу. Соціальний час характеризується тривалістю, послідовністю і становленням різних елементів, сторін, явищ суспільного життя. Соціальний час не є якоюсь самодостатньою субстанцією суспільства, а демонструє специфіку конкретного суспільства. Він вимірюється практиками, що протікають з різною інтенсивністю. Саме ритм соціального життя лежить в основі категорії часу.

На ранніх стадіях розвитку суспільства ритми соціальних процесів були уповільненими, а соціальний час носив квазіциклічний характер. Орієнтиром практики було повторення вже накопиченого досвіду, відтворення дій і вчинків минулого – звідси особлива цінність минулого часу в життєдіяльності традиційного суспільства. Характеризуючи темпи перетворень в житті індустріального і постіндустріального суспільства, слід зазначити, що соціальний час має тенденцію до постійного прискорення.

Сьогодні маємо неабияке прискорення темпів соціального часу, що зробило актуальним питання про моральну цінність часу індивідуального буття людини, яке з неповторного та ексклюзивного перетворюється на масове і безлике. В цьому аспекті можна пригадати концепт З. Баумана «плинне суспільство», де відбувається одночасно прискорення соціального часу та розмивання соціального простору. Як зазначає П. Штомпка, «час виражає ритм соціального життя, але водночас він цей

ритм визначає. Пов'язаний із різноманітними культурами, час набуває тієї або іншої іпостасі. Він є культурно, а отже, й історично відносний. Різні суспільства «живуть у різних часах», як говорили творці французької школи. До того ж, це стосується і менших структур у рамках суспільств – груп, організацій. Час у суспільстві навіть різних царин соціального життя – сім'ї, економіки, політики тощо, яким притаманне своє особливе відчуття часу. При такому розумінні час – це не субстанція, а мережа відношень, які віддзеркалюють, а також формують специфічні, часові залежності між явищами, подіями чи соціальними діями. Найважливішими є відношення трьох типів: наступності («до і після»), лінійні послідовності унікальних, не повторюваних, спрямованих подій, а також цикли повторюваних подій, які через певний період повертаються до початкового стану» [10, с. 594].

П. Штомпка виокремлює наступні соціальні функції часу: синхронізація дій окремих людей, груп або організацій. Реалізація колективних дій як висхідна умова присутності людей в певний час в певному місці. «Перша, універсальна вимога соціального життя, – пише він, – задоволенню якої служать загальновізані системи вимірювання часу, – це синхронізація дій індивідів, груп чи організацій. Багато заходів у суспільстві мають, як ми пам'ятаємо, груповий характер. Щоб такі заходи могли відбутися, значна кількість людей мусить опинитися в той самий час у тому самому місці» [10, с. 608].

Друга вимога – координація дій, що передбачає певний ступінь узгодженості всіх, хто втягнутий в спільний процес. До прикладу може бути розклад і графік руху пасажирського транспорту. «Трохи складнішою є друга функціональна вимога – координація. Синхронізація – це вимога мінімальна. Але щоб групова активність відбувалася гладко і правильно, різноманітні дії учасників мусять бути не лише одночасними, але

й взаємно узгодженими. Таку координацію забезпечує, зокрема, вимірювання часу».[10, с. 608]

Третя характеристика соціального часу – впорядкування дій. Багато процесів, що відбуваються в суспільстві мають певну послідовність звершення, черговість і виконання задач. Виробництво будь яких товарів і послуг пов'язані розробкою послідовності технологічних операцій. «По-перше, багато соціальних процесів відбуваються за певною логікою, згідно з якою дії або часткові зміни – етапи чи фази процесу – мають сенс тільки тоді, коли відбуваються в чітко визначеній послідовності. Одні мусять бути виконані раніше, інші – пізніше. Не можна спочатку лакувати кузов автомобіля, а потім монтувати двигун».

Четверта характеристика – встановлення термінів, що означає можливість виконання дій в обмежених часових рамках. Багато підприємств працюють в встановлений час, і щоб скористатися їх послугами, потрібно їх дотримуватись, на думку П. Штомпки вони є певними культурними конвенціями. «Четверта функція кількісного часу – це визначення термінів деяких дій. Буває так, що деякі дії взагалі можливі тільки тоді, коли доступні відповідні засоби чи умови. Особливий вид термінів – це такі терміни, які гарантують чинність дій.»[10, с. 608].

П'ята ознака соціального часу – вимір тривалості певних дій – є важливою соціальною задачею. Сюди входить визначення не тільки часу роботи і відпочинку (тривалість робочого дня, тижня і всього трудового часу протягом життя), але і вікових характеристик – часу дитинства, юності і старості. «Щоб організувати щоденне життя, важливо визначити час праці, тривалість відпустки, кількість годин, які діти проводять у школі, тривалість в'язничного покарання. Короткотривалість чи довготривалість може бути мірилом досягнень, пов'язаним із нагородами, оплатою, просуванням тощо» [10, с. 609].

Шоста вимога – якісний розподіл часу. «Щоб урізноманітнити монотонності й рутини життя, важливо виокремлювати певні періоди для тих або інших типів діяльності, а навіть надавати деяким періодам ознак незвичайності, урочистості чи – вживаючи поняття, що Еміль Дюркгайм застосовував не лише в релігійному контексті, – характеру *sacrum*» [10, с. 610] пише П. Штомпка. – У будь-якому суспільстві знайдуться певні дні або часові відрізки, яким надається особливого значення – вихідні, свята, відпустки, особливі події...передбачають емоційний підйом, інтенсивну виразність дій, темпоральну визначеність, вимірність.

Єдність соціального простору і часу або просторово-часовий континуум описується поняттям хронотопу. Хронотоп символізує унікальність суспільного розвитку в просторово-часових межах, в ньому відображуються домінуючі цінності і практики їх підтримання або регуляції в різні епохи. Так, хронотоп модерну характеризується такими атрибутами як ідея прогресу, раціональності, вимірності та досягнення, лінійності часу та обмеженості простору. Це простір індустріального виробництва, бюрократії, міського життя і національної держави. Натомість, хронотоп постмодерну втілює ідеї поліваріантності, неоднозначності розвитку, рефлексивності, самоідентифікації, нелінійності, багатовимірності часу та розмитості просторових кордонів. Мирне співіснування різних форм життя: плюралізм культур, суспільних традицій, життєвих стилів, ідеологій та мовних ігор. Постмодерн співвідноситься з практиками споживання, диверсифікації культури, гібридизації міського та сільського устроїв, виникненням імажинарних спільнот.

Соціальна дія як ядро соціальних практик.

Проаналізувавши дві складові, що прояснюють сутність соціальних практик, доцільно буде розкрити про-

блему соціальної дії як ще одного з елементів вивчаємого явища, адже соціальну практику можна розглядати і як соціальну дію, і як конструкт свідомості, і як елемент культури [2].

Проблема свободи та необхідності завжди була у фокусі розгляду філософів, соціологів. А тому важливо відповісти на запитання: у якій мірі вільною, а в якій обумовленою є соціальна дія людини? Чи людина є свободним соціальним актором, чи її дії жорстко детерміновані зовнішніми факторами?

Не буде перебільшенням сказати, що соціальна дія виступає ядром, навколо якого обертається, врешті решт, все багатство соціального, включаючи раціонально організовані інститути соціального порядку» [17, с. 204]. І саме аналіз соціальної дії дозволяє виокремити об'єктивні та суб'єктивні компоненти індивідуальної поведінки (мікрорівень), суспільного устрою (макрорівень), а також самої соціальної теорії.» Отже, маємо справу з різними рівнями соціальних практик, починаючи від індивідуальних і закінчуючи груповими і інституціональними.

З цього приводу у неklasичній соціології відбувався постійний дискурс, метою якого було усвідомити – де має локалізуватися соціальна дія – на макрорівні чи мікрорівні аналізу суспільства?

У ХХ столітті в соціології існували основні соціологічні парадигми, які можна класифікувати як *структурні*, тобто зосереджені на аналізі всього суспільства і його складових (функціоналізм Т. Парсонса і Р. Мертона, марксизм, конфліктологія Р. Дарендорфа і Л. Козера, «франкфуртська школа»), та *інтерпретативні* (концепція соціальної дії М. Вебера, символічний інтеракціонізм Дж. Міда і Г. Блумера, соціальна феноменологія А. Щютца, етнометодологія Г. Гарфінкеля).

Основним представником макрорівня аналізу соціальної дії був Т. Парсонс, який спробував синтезувати

суб'єктивістську (веберівську) і об'єктивістську (дюркгаймівську) альтернативи дослідження соціальних процесів. Кожний «одиничний акт» соціальної дії, за Т. Парсонсом, складається з актора (діючої особи), значень (засобів), цілей, фізичних, соціальних і культурних об'єктів: норм і цінностей.

У теоретичній моделі Т. Парсонса визначальною характеристикою соціальної дії виступає зв'язка «ціль-засіб». Внаслідок цього ідеалом соціальної дії, на його думку, є не творча складова, а максимально прагматизована, орієнтована на досягнення цілей економічна поведінка індивідів. Теоретична спроба Т. Парсонса здійснити синтез об'єктивістського та суб'єктивістського підходів до соціальної дії в дійсності призвела до пріоритету об'єктивізму, що автоматично оберталось недостатністю уваги до індивідуальної специфіки людської поведінки.

На противагу об'єктивістській традиції розуміння соціальної дії представники суб'єктивістського та інтерсуб'єктивістського напрямків, зокрема, феноменологічної соціології, намагалися виправити недоліки системи Парсонса як системи «соціології без людини».

Представником суб'єктивістського напрямку був Альфред Щютц, який вважав, що соціальну структуру потрібно розуміти як результат взаємодії людей. Тому завданням феноменологічної соціології є поєднання індивідуальної взаємодії людей з надіндивідуальною структурою. Ідейним витоком цього напрямку слушно вважається феноменологічний напрямок у філософії, засновник якого – Едмунд Гуссерль – звернувся до глибинних підстав людського досвіду. У своїй праці «Криза європейських наук і трансцендентальна феноменологія» Гуссерль вводить категорію «життєвого світу» (*Lebenswelt*), який розглядається Е. Гуссерлем як інтерсуб'єктивний світ, світ повсякденності. Для феноменологічної соціології «життєвий світ» є центральною категорією,

яка позначає сферу формування будь-яких людських намірів. У «життєвому світі» відбувається конструювання «природної настанови», яку Щютц визначає як «наївну» точку зору людини, яка перебуває в конкретній ситуації й локалізована в певному соціокультурному полі.

В наочно-тілесному закріпленні знання А. Щютц вбачав переваги світу повсякденності у порівнянні з іншими сферами людського досвіду, які він називав «кінцевими областями значень». Разом з повсякденністю – це такі сфери, як релігія, сон, гра, наукове теоретизування, художня творчість, душевні хвороби тощо. Він визначав ці області як кінцеві, оскільки вони є замкнутими у собі, і перехід з однієї області в іншу не тільки неможливий, але й вимагає певного зусилля, своєрідного «смислового стрибка».

Соціальна дія розумілась А. Щютцем як раціонально продумана людська поведінка, що ґрунтується на складеному заздалегідь проєкті, що враховує також співвідношення цілей і засобів. «Якщо для Вебера лише цілеспрямовані, осмислені дії можуть стати предметом наукового аналізу, а будь-яка мета є точкою відліку, яка визначає структуру дії, то для Щютца – в основах феноменологічної соціології лежить, передусім, поняття суб'єктивного значення дії, особистого смислу. Саме це розуміння діючою особою залежності мотивів та цілей від її біографічно визначеної ситуації має на увазі суспільствознавець, коли говорить про суб'єктивне значення. Строго кажучи, лише діюча особа знає, що робити і чому вона це робить» [18, с. 51].

На суб'єктивних аспектах соціальної дії сконцентрували увагу Джордж Каспар Хоманс та його послідовники: П. Блау, Р. Емерсон і Р. Хемблін, які розробляли теорію раціонального вибору, відому також як «теорія обміну». Головним методологічним принципом Хоманса став заклик до «повернення людини у соціологію». Враховуючи, що суб'єкт

соціальної дії є людиною розумною, він запропонував просту й оригінальну теорію, згідно з якою людина сама свідомо обирає напрям власної поведінки, враховуючи можливі позитивні й негативні наслідки.

Постсучасний дискурс запозичує означені вище позиції соціологів щодо визначення сутності соціальної дії, проте не наполягає на єдиній однозначній відповіді. Кроком на цьому шляху є відмова від телеологічного розуміння соціальної дії за схемою «ціль-засіб» і спроба тлумачення її як множини різновидів інтерпретації соціальної дії.

Висновки і перспективи (Discussion). Підсумовуючи матеріал, слід зазначити наступні моменти в розумінні соціальних практик.

По-перше, соціальні практики можна трактувати як освоєння і перетворення світу «соціального» завдяки системі дій і взаємодій. Або «Практики — це окремі соціальні утворення, що визначають умови існування соціальних інститутів і дають змогу відтворюватися їм за нових умов.[1] Вони мають трирівневу структуру, а саме індивідуальні практики, групові та інституціональні. Природа соціальних практик може бути описана двома основними підходами – «фоновість» практик та «розширюваність» простору. Також для розуміння соціальних практик важливого значення набуває проблема фонового (неявного) знання, як знання, що відповідає на питання «як?».

По-друге, соціальні практики реалізують себе в соціальному просторово-часовому континуумі, в хронотопі. Цей континуум має свою історію, ціннісні орієнтації, практики їх підтримання унікальність в залежності від історичного періоду. В залежності від світоглядних настанов варіюються і соціальні практики. До прикладу, хронотоп модерну можна описати такими якостями як раціоцентризм, прогресизм, лінійність часу та обмеженість простору. Це метанаративні установки індустріального суспільства,

бюрократії, міського життя і національної держави. Ідеальний втілювач соціальних практик – Homo faber. Постмодерний хронотоп ґрунтується на плюральності бачення реальності, нелінійності розвитку, самоідентифікації, багатовимірності часу та розмитості просторових кордонів. Ідеальний представник реалізації соціальних практик в цей період – людина-споживач.

По-третє, соціальні практики мають своїм ядром соціальну дію. Навколо одиничного акту соціальної дії обертається все розмаїття соціального буття. Соціальні практики реалізуються в рутинних актах практичних дій індивідів в повсякденному житті, існуванні і функціонуванні соціальних груп і спільнот, функціонуванні соціальних інститутів. Інституціоналізовані практики є головними у структурі соціального життя суспільства, оскільки є масовими, значущими, стійкими і традиційними. Неінституціоналізовані є стохастичні, мінливі, мають периферійний характер. В суспільстві відбувається постійний процес зміни соціальних практик, а саме ті практики, які раніше вважалися маргінальними стають центральними, інституціоналізуються. Завдяки такому коловороту соціальних практик у людини є можливість по-новому відчувати реальність і подивитися на світ з різних боків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Баліч Н. Соціальні практики та їхня роль у сучасному суспільстві. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2013. № 4. С.69–78

2. Губеладзе І.Г. Почуття власності як соціально-психологічний феномен: концептуалізація поняття. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. № 43 (46). С. 141–148. URL: [https://doi.org/10.33120/ssj.vi43\(46\)](https://doi.org/10.33120/ssj.vi43(46))

3.Бойченко М.І. Множинність філософських практик Григорія Сковороди у сучасному прочитанні. *Філософська думка*. 2023. № 2. С. 117–131.

4. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структурации. М., 2005. 528 с.

5. Волков В., Хархордин, О. Теория практик. Санкт-Петербург: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге. 2008. 290 с.

6. Searle John. The Background of Meaning. *Speech Act Theory and Pragmatics*, ed. J. Searle et al. Dordrecht. 1980. P. 221-232.

7. Dreyfus Hubert. *Being-In-The-World: A Commentary on Heidegger's Being And Time, Division I*. MIT Press, 1991. 370 p.

8. Райл Гилберт. Понятие сознания. М.: Идея-Пресс, 1999. 408 с.

9. Polanyi M. Personal Knowledge. Towards Post-Critical Philosophy. The University of Chicago Press, 1974. 428 p.

10. Штомпка Пйотр. Соціологія. Аналіз суспільства. Львів: Колір ПРО, 2020. 800 с.

11. Сенюра О.В. Чинники трансформації соціального простору міста в соціологічному дискурсі. *Грані*. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. 2015. № 8 (124). С. 81-89.

12. Бурдые П. Структура, габитус, практика. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 1998. Т. 1. No 2. С. 40-58.

13. Бурдые П. Социология политики. М.: Socio-Logos, 1993. 336 с.

14. Зиммель Г. Социология пространства. В: Зиммель Георг. Избранное: в 2 т. М.: Юристъ, 1996. Т.2. 607 с.

15. Lefebvre H. The Production of Space. Oxford: Blackwell, 1994. 464 p.

16. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность. *Человек. Цивилизация. Общество*. М.: Изд-во полит. Лит-ры, 1992. С. 230-331.

17. Додонова В.І. Постнекласичний дискурс соціальної раціональності: Монографія. Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2011. 345 с.

18. Соціальні практики в глобальному вимірі / Б.В. Попов, О.В. Нельга,

В.Б. Фадеев, В.В. Багінський, Г.Ю. Носова. К.: Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2009. 292 с.

19. Іванюк І. Простір соціального та кайротоп людини у соціально-філософському розрізі. *Людина і культура*. Острог: Вид-во НаУОА, 2019. С. 209-221.

20. Reckwitz A. Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory*. 2002. No 5(2)/ P. 243–263. URL: <https://doi.org/10.1177/13684310222225432>

21. Настояща К.В. Атрибуції поняття практики: колізії означення та пошуки верифікацій. *Соціологія*. 2018. № 21(1). С. 56–62. URL: <https://doi.org/10.15421/17186>

22. Філософські виміри сучасної соціальної реальності: монографія / за ред. О.В. Андрієнко, В.І. Додонової. Донецьк: ДонНУ, 2013. С. 4–11, 35–49.

REFERENCE

1. Balich N. (2013). Cotsialni praktyky ta yikhnia rol u suchasnomu suspilstvi. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh*. № 4. S.69–78

2. Hubeladze I.H. (2021). Pochuttia vlasnosti yak sotsialno-psykholohichni fenomen: kontseptualizatsiia poniattia. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*. № 43 (46). S. 141–148. URL: [https://doi.org/10.33120/ssj.vi43\(46\)](https://doi.org/10.33120/ssj.vi43(46))

3.Boichenko M.I. (2023). Mnozhynnist filosofskykh praktyk Hryhoriia Skovorody u suchasnomu prochyttanni. *Filosofska dumka*. № 2. S. 117–131.

4. Hyddens E. (2005). Ustroenye obshchestva: Ocherk teoryy strukturatsyy. M. 528 s.

5. Volkov V., Kharkhordyn, O. (2008). Teoryia praktyk. Sankt-Peterburh: Yzd-vo Evropeiskoho unyversyteta v Sankt-Peterburhe. 290 с.

6. Searle John (1980). The Background of Meaning. *Speech Act*

Theory and Pragmatics, ed. J. Searle et al. Dordrecht. P. 221-232.

7. Dreyfus Hubert (1991). *Being-In-The-World: A Commentary on Heidegger's Being And Time, Division I*. MIT Press. 370 p.

8. Rail Hylbert. (1999). *Poniatye soznaniya*. M.: Ydeia-Press. 408 s.

9. Polanyi M. (1974). *Personal Knowledge. Towards Post-Critical Philosophy*. The University of Chicago Press. 428 p.

10. Shtompka P. (2020). *Sotsiologhiia. Analiz suspilstva*. Lviv: Kolir PRO. 800 s.

11. Seniura O.V. (2015). Chynnyky transformatsii sotsialnoho prostoru mista v sotsiologichnomu dyskursi. *Hrani. Naukovo-teoretychnyi i hromadskopolitychnyi almanakh*. № 8 (124). S. 81-89.

12. Burde P. (1998). Struktura, habytus, praktyka. *Zhurnal sotsyolohyy y sotsyalnoi antropolohyy*. T. 1. No 2. S. 40-58.

13. Burde P. (1993). *Sotsyolohiia polytyky*. M.: Socio-Logos. 336 s.

14. Zymmel H. (1996). *Sotsyolohiia prostranstva*. In: Zymmel Heorh. *Yzbrannoe: v 2 t*. M.: Yuryst, T.2. 607 с.

15. Lefebvre H. (1994). *The Production of Space*. Oxford: Blackwell. 464 p.

16. Sorokyn P. (1992). *Sotsyalnaia stratyfykatsiia y mobylnost. Chelovek. Tsyvlyzatsiia. Obshchestvo*. M.: Yzd-vo polyt. Lyt-ru. S. 230-331.

17. Dodonova V.I. (2011). *Postneklasychnyi dyskurs sotsialnoi ratsionalnosti: Monohrafiia*. Donetsk: Vyd-vo DonNU. 345 s.

18. *Sotsialni praktyky v hlobalnomu vymiri* (2009). / B.V. Popov, O.V. Nelha, V.B. Fadieiev, V.V. Bahinskyi, H.Iu. Nosova. K.: Instytut filosofii im. H.S. Skovorody NANU, 292 s.

19. Ivaniuk I. (2019). The space of the social and the kyrotype of man in the socio-philosophical context *Liudyna i kultura*. Ostroh: Vyd-vo NaUOA. P. 209-221.

18. Reckwitz A. (2002). Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory*. No 5(2). P. 243–263. URL: <https://doi.org/10.1177/13684310222225432>

21. Nastoiashcha K.V. (2018). Atrybuty poniattia praktyky: kolizii

oznachennia ta poshuky veryfikatsii. *Sotsiologhiia*. № 21(1). S. 56–62. URL: <https://doi.org/10.15421/17186>

22. Filosofski vymiry suchasnoi sotsialnoi realnosti: monohrafiia (2013). / ed. O.V. Andriienko, V.I. Dodonovoi. Donetsk: DonNU, S. 4–11, 35–49.

CONTENT AND STRUCTURE OF SOCIAL PRACTICES Vera DODONOVA, Danylo DODONOV

Abstract. *The article is devoted to the problem of defining social practices and their content, in which a comprehensive approach to the study of social practices is justified. To this end, it is necessary to adhere to the following methodological guidelines: first, the postmodern vision of reality, which emphasizes pluralism as a worldview and methodological guideline for understanding social processes; secondly, the study of social practices in the aspect of everyday life, based on the methodological guidelines of background knowledge and the concept of the «revealing» nature of practices; thirdly, theories of social action that exist in modern sociology, since the core of any social practice is social activity. The article notes the fact that today in science, three levels of social practices are distinguished depending on the role of the subject, namely, social practices of subjects in everyday activities, social practices of groups and communities, social practices of institutions and organizations. The nature of social practices is explained by two approaches – the background character of the practice and the «revealing» nature of the practices. Background practice is the context against which utterances and behavior are interpreted. The «revealing» nature of practices is related to the problem of identities. Practices constitute and reproduce identities or reveal basic modes of social existence at a specific historical moment. Meaningfully, social practices have spatial and temporal localization and may differ depending on the historical period, cultural features of the country or region, and the state system. The article provides a description of social time and social space, analyzes the space-time continuum – the chronotope. The third element of social practices is social action, which acts as the nucleus around which all social life revolves. Social practices are implemented in routine acts of practical actions of individuals in everyday life, existence and functioning of social groups and communities, functioning of social institutions.*

Keywords: *social, practices, social practices, social space, social time, social groups, social action, identity, background practices, background knowledge.*

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬНОГО ЖИТТЯ

О.С. ІВАНОВА, кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри мистецтвознавства та загальногуманітарних наук

Міжнародний гуманітарний університет

E-mail: okmegalodon2021@ukr.net

Наталія КІТ, кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов,

Військова академія (м. Одеса)

E-mail: kitnata3@gmail.com

Марина СТОРОЖИК, викладач кафедри філософії,

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

E-mail: storozikmarina@gmail.com

Анотація. Стаття присвячена дослідженню взаємозв'язку між філософією освіти та сучасними технологічними змінами в суспільстві. Актуальність дослідження визначається стрімкістю цифрової трансформації, що перетворює освітній ландшафт та вимагає переосмислення підходів до навчання. Мета статті полягає в розробленні рекомендацій, спрямованих на подолання проблем, які гальмують трансформацію освіти в Україні в умовах активної цифрової трансформації суспільного життя. Для досягнення мети в процесі дослідження було виконано низку завдань: розглянуто сутність і зміст філософії освіти; визначено основні акценти нової філософії освіти, такі як створення інноваційного, орієнтованого на технології навчального середовища, спрямованість на глибоку цифрову трансформацію; проаналізовано основні технології та розробки, які визначають цифрову трансформацію в освіті; висвітлено сучасні виклики цифрової трансформації у сфері освіти; на основі отриманих результатів висунуто рекомендації щодо подолання таких викликів. В процесі дослідження використано загальнонаукові методи пізнання: індукції та дедукції, аналізу та синтезу, асоціації та аналогії. За результатами дослідження встановлено, що революційний розвиток інноваційних технологій поставив під сумнів усталені принципи сучасної освіти. Отже, необхідна зміна парадигми у філософії освіти, яка має зосередитися на створенні інноваційного, технологічно орієнтованого навчального середовища та стратегічно узгоджуватися з комплексною цифровою трансформацією. Однак темпи цифрової трансформації в системі освіти України є досить повільними, що зумовлено нерівністю доступу до цифрових технологій, недостатньою цифровою грамотністю, відсутністю якісного та релевантного контенту і ресурсів, нестабільним та дорогим підключенням до Інтернету в окремих регіонах, а також недостатньою увагою до кібербезпеки. Вирішення цих проблем потребує значних інвестицій у розбудову цифрової інфраструктури, надання потужної підтримки освітянам в опануванні та використанні цифрових технологій, розробці та впровадженні високоякісного цифрового контенту для освітніх програм, а також створення механізмів для покращення його доступності. Крім того, необхідно запровадити надійні заходи для захисту закладів освіти від потенційних кіберзагроз. Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування отриманих результатів для розробки та впровадження стратегій цифрової трансформації в освітній сектор України.

Ключові слова: філософія освіти, цифрова трансформація, блокчейн, цифровий контент, кібербезпека.

Актуальність (Introduction). Активний розвиток інноваційних технологій сприяв становленню сучасного цифрового суспільства, стратегічним аспектом якого є цифрова трансформація практично всіх сфер життєдіяльності. Ця масштабна хвиля змін поширила свій вплив на освіту.

Впровадження цифрових елементів в освітній ландшафт переосмислює філософію освіти, спонукаючи до переоцінки її фундаментальних принципів і цілей. Звичні парадигми, які традиційно керували філософією освіти, змінюються, щоб пристосуватися до вимог та можливостей цифрової епохи. Впровадження цифрових технологій в освіту, починаючи з базового рівня і завершуючи вищою освітою, означає не лише технологічне оновлення, але й філософське переосмислення.

Цей зсув у філософії освіти під впливом цифрової трансформації виходить за рамки простої технологічної інтеграції; він відображає ширше розуміння ролі освіти в підготовці людей до життя в цифровому суспільстві. Нова філософія визнає, що освіта повинна виходити за рамки передачі знань і навичок – вона повинна прищеплювати цифрову грамотність, критичне мислення і здатність до адаптації. Філософія освіти, що змінюється, узгоджується з імперативами цифрового суспільства, визнаючи, що освіта – це не просто сховище інформації, а динамічна сила, яка формує людей, здатних орієнтуватися і робити значущий внесок у світ, трансформований цифровими технологіями.

Отже, сучасна філософія освіти переживає глибоку метаморфозу, спричинену цифровою революцією, тому тема дослідження має неабияке значення для розуміння та адаптації до суттєвих змін, що відбуваються в освітньому просторі під впливом цифрової трансформації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Хоча фі-

лософія освіти в умовах цифрової трансформації суспільного життя є досить актуальною темою, вона залишається не до кінця дослідженою. Більшість дослідників, таких як Черепанова С. А. [1], Базалук О. О. [2], Ількевич Н. С. [3], Білоус В. В. [4], Морзе Н. В., Струтинська О. В. та Умрик М. А. [5] розглядають окремо філософію освіти та вплив цифрових технологій на її розвиток, не вдаючись у комплексний аналіз їх взаємодії. Аналіз їх досліджень та публікацій вказує на потребу у глибшому розгляді, щоб визначити, як цифрова трансформація формує філософію освіти. Дослідження цієї взаємодії може розкрити нові перспективи для вдосконалення освітнього середовища та ефективного використання цифрових можливостей у сучасному суспільстві.

Мета (Purpose). Розроблення рекомендацій, спрямованих на подолання проблем, які уповільнюють трансформацію освіти в Україні в умовах активної цифрової трансформації суспільного життя.

Методи (Methods). В процесі дослідження використовувалися загальнонаукові методи дослідження, такі як індукція та дедукція, аналіз та синтез, асоціація та аналогія.

Результати (Results). У сучасній Україні філософія освіти виокремлюється як окрема галузь філософії, завданням якої є дослідження сутності, цінностей та засадничих філософських принципів освіти [1, с. 34-52]. Вона заглиблюється у філософські дослідження, що стосуються освіти, охоплюючи її внутрішню природу, мету, завдання, зміст, процедурні тонкощі та кінцеві результати. Філософія освіти досліджує філософські підвалини та принципи, які слугують фундаментом освітньої системи та мають значний вплив на формування особистості. Крім того, вона активно сприяє формулюванню освітніх концепцій, постійно прагнучи до вдосконалення всієї системи освіти. Філософія освіти відіграє ключову роль у спрямуванні розвитку освітньої політики

і практики, стимулюючи еволюцію більш ефективних підходів до викладання і навчання [2, с. 187-200].

Прогрес у сфері інноваційних технологій настільки значущий, що ставить під сумнів усталені принципи сучасної освіти. Виходячи з цього, нова філософія освіти повинна акцентуватися на створенні інноваційного, орієнтованого на технології навчального середовища, бути стратегічно спрямованою на глибоку цифрову трансформацію.

Цифрова трансформація освіти – це процес використання цифрових технологій для фундаментальної зміни способу роботи закладів освіти, покращення спілкування між учасниками освітнього процесу, автоматизації адміністративних завдань та створення більш ефективного навчального середовища.

Цифрова трансформація в галузі освіти є важливою, оскільки вона дозволяє закладам освіти використовувати нові технології для підвищення якості та доступності освіти. Хоча немає конкретної дати початку цифрової трансформації в освіті, вона відбувається поступово з плином часу, і, ймовірно, продовжуватиме розвиватися разом із появою нових технологій і розробок [7]. Основні технології та розробки, які визначають цифрову трансформацію в освіті, наведені в табл. 1.

Таблиця 1.

Технології та розробки, які визначають цифрову трансформацію в освіті [3, с. 88; 4, с. 20–21; 5, с. 178–187]

Технології та розробки	Практичне застосування
Хмарні технології	Використання хмарного сховища й рішення для керування даними для збереження та керування великими обсягами даних, як-от записи студентів, навчальні матеріали та результати оцінювання; використання хмарних інструментів для співпраці, щоб віддалені команди могли працювати разом і обмінюватися файлами в режимі реального часу; використання хмарної аналітики та платформи машинного навчання для аналізу даних та отримання інформації про навчання та успішність студентів.
Дані та аналітика	Використання в освітній галузі для отримання уявлення про навчання та успішність студентів, а також для підвищення ефективності освіти; відстеження поведінки окремих учасників освітнього процесу та розуміння їхніх вподобань та потреб з метою створення більш персоналізованої та цілеспрямованої освіти; відстеження ефективності стратегій викладання та навчання.
Інтернет речей (IoT)	Використання для відстеження успішності та поведінки здобувачів освіти у режимі реального часу з метою адаптації навчання до їх індивідуальних потреб; для автоматизації та оптимізації роботи навчальних закладів, таких як школи та університети, а також для створення більш ефективного та стійкого середовища для навчання.
Штучний інтелект (ШІ)	Використання для автоматизації таких завдань, як виставлення оцінок і зворотний зв'язок; для підвищення ефективності та продуктивності навчальних операцій; для аналізу даних про навчання та успішність здобувачів освіти, а також для отримання інформації та рекомендацій, які можуть допомогти навчальним закладам створити більш ефективний досвід навчання.

Роботи	Використання для автоматизації таких завдань, як оцінювання та зворотний зв'язок; для підвищення ефективності та продуктивності навчальних операцій; для створення цікавого та інтерактивного навчального досвіду для здобувачів освіти, наприклад освітніх роботів, які можуть допомагати з навчанням і надавати індивідуальний зворотний зв'язок; для підтримки роботи закладів освіти, таких як школи та університети, а також для виконання таких завдань, як прибирання та обслуговування.
Блокчейн	Використання для створення безпечних і прозорих цифрових записів і транзакцій, таких як записи студентів, оцінки та транскрипти; для створення безпечних і прозорих систем управління цифровими правами, які можуть допомогти захистити від піратства та забезпечити справедливу винагороду творців контенту та викладачів за їхню роботу
Віртуальна реальність (VR)	Використання для покращення навчання здобувачів освіти, наприклад, для віртуальних екскурсій студентів до історичних чи культурних місць або для моделювання складних систем чи процесів, які важко спостерігати чи випробувати в реальному житті; для надання практичного досвіду і симуляції, таких як проведення експериментів, відпрацювання хірургічних процедур або дослідження природних явищ.
5G	Використання для підвищення швидкості та надійності підключення до Інтернету, яке може підтримувати низку навчальних програм і послуг; для співпраці та спілкування в режимі реального часу між студентами та викладачами, наприклад, за допомогою відеоконференцій або онлайн-платформ для навчання; для підтримки використання додатків і послуг із високою пропускну здатністю, таких як потокове відео або віртуальна реальність, що може покращити якість навчання.
Мобільні технології	Використання для покращення та підтримки процесу навчання шляхом надання доступу до ряду освітніх ресурсів і послуг, наприклад, для доступу до навчальних онлайн-платформ, таких як MOOC (масові відкриті онлайн-курси), які надають студентам доступ до матеріалів курсу, лекцій та оцінювання; для доступу до навчальних програм та ігор, які можуть надати здобувачам освіти інтерактивні та захоплюючі способи навчання; для підтримки співпраці та спілкування між учасниками освітнього процесу, наприклад, за допомогою обміну повідомленнями, відеоконференцій або соціальних мереж.

Примітка: систематизовано авторами

Зазначені розробки та технології успішно застосовуються розвиненими країнами світу, такими як Фінляндія, Сінгапур, Південна Корея, Об'єднані Арабські Емірати, Бразилія, Велика Британія та Австралія [8]. Досвід цих країн вказує на те, як ці технології мо-

жуть сприяти досягненню високих результатів та створенню ефективних навчальних середовищ. Розглянемо його більш детально.

Фінляндія. Фінська система освіти славиться своєю фокусованістю на персоналізованому навчанні. Використання

індивідуалізованих навчальних платформ дозволяє учням отримувати освіту, що враховує їхні індивідуальні сильні сторони та темпи навчання.

Сінгапур. Сінгапур активно використовує цифрові педагогічні інновації, роблячи наголос на активне навчання та розвиток критичного мислення. Інтерактивні навчальні додатки та програми створюють учбові сценарії, спрямовані на розвиток аналітичних навичок учнів.

Південна Корея. Підходи до цифрової трансформації включають інтеграцію розумних класів, де використовуються цифрові матеріали, інтерактивні платформи та інші технології для забезпечення динамічного та цікавого навчання.

Об'єднані Арабські Емірати. Використання віртуальних середовищ дозволяє здійснювати навчання в онлайн-форматі, забезпечуючи доступ до освіти в будь-який час та в будь-якому місці.

Бразилія. Бразильська система використовує інноваційні розробки, зокрема технології та адаптивні платформи, що сприяють інклюзивності та забезпечують доступність освіти для всіх.

Велика Британія. Велика Британія вдало впроваджує змішані моделі навчання, використовуючи платформи для управління змішаним навчанням та оптимізації взаємодії учасників освітнього процесу.

Австралія. Гейміфікація стала важливим аспектом освіти в Австралії, де розробки у сфері ігрових технологій допомагають створювати захопливі та ефективні методи навчання.

Успішний досвід розвинених країн у впровадженні цифрових технологій в освітній процес свідчить про значущі перетворення в галузі освіти. Ця трансформація не лише полегшує доступ до якісної освіти, але й створює динамічне та персоналізоване навчальне середовище, спрямоване на розвиток унікальних здібностей кожного здобувача освіти. Важливо відзначити, що цей прогрес супроводжується зміною філософії

освіти, де акцент переходить з традиційного викладання на індивідуалізований та інтерактивний підхід.

Передумови цифрової трансформації освіти в Україні були сформовані викликами часу, такими як «ковідна» криза та російська агресія. Зазначені виклики актуалізували освітні та економічні проблеми, зокрема відсутність надійної мережі для дистанційного навчання, брак електронних підручників певних авторів, недостатній рівень підготовки та обізнаності вчителів, а також дефіцит цифрових технологій у навчальних закладах, особливо в сільській місцевості. Оперативно реагуючи на ці виклики, Україна розпочала цифрові трансформації, поступово нормалізуючи освітній процес. Створення Національної платформи цифрової освіти стало ключовим інструментом цифровізації освіти, завдяки якому було досягнуто значних результатів, зокрема, було створено спеціалізований департамент цифрової освіти; налагоджено взаємодію між ключовими стейкхолдерами – освітянами, видавцями та ІТ-фахівцями у створенні та застосуванні електронного освітнього контенту; прийнято «Концепцію розвитку цифрової освіти в Україні» [10] та «Положення про Національну платформу цифрової освіти» [11].

На початку 2020 року відбувся запуск Національної програми цифрової грамотності. В рамках її реалізації запущені різні проекти для дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, зокрема такі як Всеукраїнська школа онлайн, Е-позашкілля, Е-звітність, Е-діловодство, Е-Journal та інші [6].

Не дивлячись на активні кроки у напрямку цифрової трансформації, існують проблеми, які ускладнюють швидкий процес цифрового розвитку в українській системі освіти. Серед них варто визначити: нерівномірний доступ до цифрових технологій, недостатню цифрову грамотність, брак високоякісного та актуального контенту та ресурсів, ві-

дсутність стабільного та доступного Інтернет-з'єднання в деяких місцевостях, недостатню увагу до кібербезпеки.

Розв'язання цих проблем вимагає комплексного та добре координованого підходу. По-перше, необхідно інвестувати в розвиток цифрової інфраструктури, забезпечуючи стабільний та широкодоступний Інтернет в усіх регіонах країни. По-друге, важливо надавати підтримку педагогам у вивченні та використанні цифрових технологій через спеціалізовані програми навчання та підвищення кваліфікації. По-третє, потрібно активно розробляти та впроваджувати високоякісний цифровий контент для освітніх програм, а також створювати механізми його доступності. Додатково, важливо звертати увагу на кібербезпеку та впроваджувати заходи для захисту освітніх інституцій від можливих кіберзагроз. Залучення громадськості, бізнес-сектору та міжнародних партнерів у вирішення цих проблем також може сприяти успішній цифровій трансформації освіти в Україні.

Отже, формування нової філософії освіти повинно акцентуватися на створенні інноваційного, технологічно орієнтованого навчального середовища. Це вимагає не лише впровадження передових технологій, але й зміни у підходах до навчання та організації освітнього процесу.

Висновки і перспективи (Conclusions and perspectives). Стрімкий розвиток інноваційних технологій кидає виклик основам сучасної освіти, вимагаючи зміни парадигми в бік інноваційного, технологічно керованого навчального середовища. Однак українська система освіти відстає в цифровій трансформації через різні виклики, зокрема нерівний доступ, низьку цифрову грамотність та проблеми з кібербезпекою. Вирішення цих проблем потребує значних інвестицій у цифрову інфраструктуру, підтримку освітян та доступ до якісного цифрового контенту. Практичне значення дослідження полягає в тому, що воно може стати орієнтиром

для розробки стратегій цифрової трансформації в освітньому секторі України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Черепанова С. А. Людина культури у творчому синтезі філософії освіти та мистецтва: перспективи XXI століття. *Гуманітарні науки*. 2001. С. 34–52.
2. Базалук О. О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання. *Філософські обрії*. 2010. Вип. 23. С. 187–200.
3. Ількевич Н. С. Хмарні технології в освіті. Навчально-методичний посібник для студентів фізико-математичного факультету. Житомир: вид-во ЖДУ, 2021. 88 с.
4. Білоус В. В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 20–21.
5. Морзе Н. В., Струтинська О. В., Умрик М. А. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. № 5. С. 178–187.
6. Цифровізація української освіти: реалізація, проблеми і перспективи. *Педрада*. 2023. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivi>
7. 10 Powerful Ways Digital Transformation In Education Empower Educators. Digital transformation skills. 2023. URL: <https://digitaltransformationskills.com/digital-transformation-in-education/>
8. Revolutionising African Education: Tech Success Stories. *Sovtech*. 2023. URL: <https://www.sovtech.com/blog/6-benefits-of-digital-transformation-in-education>
9. Бессараб А. О., Турубара А. В. Кризове консультування сімей з дітьми з інвалідністю, що опинились у складних життєвих обставинах унаслідок російсько-української війни. *Перспективи та інновації науки (Серія*

«Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 13(31). С. 462–476. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13\(31\)-462-476](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13(31)-462-476)

10. Концепція розвитку цифрових компетентностей. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>

11. Положення про Національну освітню електронну платформу. 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18#Text>

REFERENCES

1. Cherepanova S. A. (2001). Liudyna kultury u tvorchoму syntezi filosofii osvity ta mystetstva: perspektyvy XXI stolittia [A person of culture in the creative synthesis of the philosophy of education and art: perspectives of the 21st century]. *Humanitarni nauky*, 34–52 [in Ukrainian].

2. Bazaluk O. O. (2010). Filosofii osvity: ii rol ta mistse v systemi filosofskoho znannia [Philosophy of education: its role and place in the system of philosophical knowledge]. *Filosofski obrii*, 23, 187-200 [in Ukrainian].

3. Ilkevych N. S. (2021). Khmarni tekhnolohii v osviti. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv fizyko-matematychnoho fakultetu [Cloud technologies in education. Educational and methodological manual for students of the Faculty of Physics and Mathematics]. *Zhytomyr: vyd-vo ZhDU*, 88 [in Ukrainian].

4. Bilous V. V. (2018). Mobilni navchalni dodatky v suchasni osviti [Mobile educational applications in modern education]. *Osvitlohichnyi dyskurs*, 1–2, 20–21 [in Ukrainian].

5. Morze N. V., Strutynska O. V., Umryk M. A. (2018). Osvitnia robototekhnika yak perspektyvnyi napriam rozvytku STEM-osvity [Educational robotics as a promising direction for the development of STEM education]. *Vidkryte osvितnie e-seredovyshe*

suchasnoho universytetu, 5, 178–187 [in Ukrainian].

6. Tsyfrovizatsiia ukrainskoi osvity: realizatsiia, problemy i perspektyvy. (2023). [Digitization of Ukrainian education: implementation, problems and prospects]. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivi> [in Ukrainian].

7. 10 Powerful Ways Digital Transformation In Education Empower Educators. (2023). URL: <https://digitaltransformationskills.com/digital-transformation-in-education/> [in English].

8. Revolutionising African Education: Tech Success Stories. (2023). URL: <https://www.sovtech.com/blog/6-benefits-of-digital-transformation-in-education> [in English].

9. Bessarab A. O., Turubarova A. V. (2023). Kryzove konsultuvannia simej z ditmy z invalidnistiu, shcho opynylys u skladnykh zhyttievkykh obstavynakh unaslidok rosiisko-ukrainskoi viiny [Crisis counseling of families with children with disabilities who found themselves in difficult life circumstances as a result of the Russian-Ukrainian war]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykholohiia», Seriiia «Medytsyna»)*. № 13(31). С. 462–476. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13\(31\)-462-476](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13(31)-462-476)

10. Kontseptsiiia rozvytku tsyfrovkykh kompetentnostei (2021). [The concept of the development of digital competencies]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

11. Polozhennia pro Natsionalnu osvितniu elektronnu platformu (2018). [Regulations on the National Educational Electronic Platform]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18#Text>

PHILOSOPHY OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF PUBLIC LIFE

O. S. IVANOVA, Natalia KIT, Marina STOROZHUK

Abstract. *The article is devoted to the study of the relationship between the philosophy of education and modern technological changes in society. The relevance of the study is determined by the rapidity of digital transformation, which transforms the educational landscape and requires rethinking approaches to learning. The purpose of the article is to develop recommendations aimed at overcoming the problems that hinder the transformation of education in Ukraine in the context of active digital transformation of public life. To achieve this goal, the study performed a number of tasks: the essence and content of the philosophy of education are considered; the main emphases of the new philosophy of education are identified, such as the creation of an innovative, technology-oriented learning environment, focus on deep digital transformation; the main technologies and developments that determine digital transformation in education are analyzed; the current challenges of digital transformation in education are highlighted; based on the results obtained, recommendations are put forward to overcome such challenges. The study used general scientific methods of cognition: induction and deduction, analysis and synthesis, association and analogy. The study found that the revolutionary development of innovative technologies has called into question the established principles of modern education. Therefore, a paradigm shift in the philosophy of education is needed, which should focus on creating an innovative, technology-oriented learning environment and be strategically aligned with comprehensive digital transformation. However, the pace of digital transformation in Ukraine's education system is rather slow, due to unequal access to digital technologies, insufficient digital literacy, lack of quality and relevant content and resources, unstable and expensive Internet connections in some regions, and insufficient attention to cybersecurity. Addressing these challenges requires significant investments in building digital infrastructure, providing strong support to educators in mastering and using digital technologies, developing and implementing high-quality digital content for educational programs, and creating mechanisms to improve its accessibility. In addition, it is necessary to introduce reliable measures to protect educational institutions from potential cyber threats. The practical significance of the study lies in the possibility of applying the results obtained to the development and implementation of digital transformation strategies in the educational sector of Ukraine.*

Keywords: *philosophy of education, digital transformation, blockchain, digital content, cybersecurity.*

НОВА ЕТИКА ЯК РЕАКЦІЯ НА ГЛОБАЛІЗАЦІЮ

СУПРУН Алла, кандидат філософських наук,

доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації

Національний університет біоресурсів та природокористування України

E-mail: alinasuprun2@gmail.com

Анотація. *Актуальність.* У сучасному геополітичному просторі найбільш актуальним є питання національної безпеки окремих держав в умовах різних форм геополітичної експансії. Україна перебуває в епіцентрі цих надскладних умов. Національна безпека нашої держави під загрозою. Соціально-політичні прогнози та глобалізаційні процеси вказують на переформатування свідомості не тільки окремої нації, а й цілого світового товариства. Культури народів всієї планети Земля перебувають під потужним впливом глобалізаційних процесів. Метою статті є аналіз очікуваних та неочікуваних змін, які ми отримуємо в результаті цього масштабного і багатоаспектного процесу. особливо – появу нової етики як реакції на глобалізацію. Тож головними завданнями є визначення можливих інтерпретацій глобалізаційних процесів в умовах геополітичної експансії, основних маніпулятивних складових: політика, економіка, мас-культура, мас-медіа; аналіз наслідкових явищ, таких як: деформована свідомість індивідів та суспільства в цілому, криза розуміння себе у глобалізаційному світі, ризики втрати ідентичності. В результаті дослідження було виявлено, що появу нових наративів, норм, приписів ми пов'язуємо з появою нової етики, яка стане основним регулятором у межах цивілізованої глобалізації. Як висновок, можна стверджувати, що найважливішою проблемою залишається місце людини та її взаємозв'язків у світі тотальної глобалізації.

Ключові слова: *геополітичний простір, глобалізаційні процеси, етика, цивілізаційна глобалізація.*

Актуальність (Introduction). У контексті сучасних геополітичних процесів, питання національної безпеки окремих держав, що зазнають тиску з боку експансіоністських сил, постає неабияк гостро. Україна опинилася в епіцентрі цих складних викликів, адже її суверенітет та територіальна цілісність стали об'єктом відвертої воєнної агресії з боку Російської Федерації. Відтак, збереження національної ідентичності українців виглядає не просто надзвичайно актуальним, але засадничим для культури завданням. У сучасному геополітичному просторі найбільш актуальним є питання національної безпеки окремих держав в умовах різних форм геополітичної експансії. Україна саме зараз пе-

реживає чи не найгостріший етап зазіхання на її цілісність, чи не найбільш критичний період експансії. Національна безпека нашої держави під загрозою.

Проте загрози, що постають перед Україною, мають не лише військовий, але й ментально-світоглядний вимір. Йдеться про потужні глобалізаційні процеси, що формують свідомість суспільств на планетарному рівні. Важко сперечатися з тим, що проблема глобалізованого світу, його – часто руйнівного – впливу на ідентичність (перш за все, національну), постала задовго до повномасштабної війни, яка нині розгорнулася на території України. Дійсно, одним з найбільших викликів, які несе глобалізація, є загроза для національної

ідентичності окремих народів та культур. Глобалізаційні процеси сприяють поширенню масової культури, уніфікації смаків та стандартів в різних куточках світу.

По-перше, через доступність західної поп-культури та розваг відбувається витіснення традиційних національних мистецьких форм. Молодь все більше споживає глобальну масову культуру, втрачаючи зв'язок з культурною спадщиною своїх народів.

По-друге, поширення англійської мови як мови міжнародного спілкування призводить до витіснення національних мов, а отже – послаблення культурної самобутності.

По-третє, глобальні бренди та компанії формують уніфіковані смаки та стилі життя, нівелюючи національну своєрідність в одязі, їжі, дозвіллі тощо.

По-четверте, ідеологія споживачтва та гонитва за прибутком поширює західні цінності, які витісняють традиційні моральні норми та ідеали багатьох культур. Тож глобалізація несе реальну загрозу втрати культурної унікальності та самобутності націй, замінюючи їх уніфікованою масовою культурою та способом життя. Це виклик, на який має адекватно відповісти кожна країна, щоб зберегти свою ідентичність.

Про передумови глобалізаційних процесів, зокрема, писав Ентоні Аткінсон. На думку дослідника, ХХ століття завершилося, подібно до ХІХ-го, у чіткій фазі глобалізації. Особливо період з 1870-го по 1914 рік був часом швидкої глобалізації: капітал та робоча сила перетікали через національні кордони в безпрецедентних масштабах, а товарообіг стрімко зростав внаслідок різкого зниження транспортних витрат. Так само період з 1970-го по 2000 рік ознаменувався ще тіснішою інтеграцією товарних і капітальних ринків внаслідок здешевлення мобільності та зниження бар'єрів для торгівлі й руху капіталу

(якщо не для мобільності робочої сили) [1, с. 249–273].

Через поширення масової культури, засобів комунікації, споживачьких моделей відбувається уніфікація смаків та цінностей. Тож дослідження глобалізаційних тенденцій, їх впливу на ментальність народів світу є вкрай необхідним для розуміння викликів, що постають перед людством загалом та Україною зокрема. Адже саме культурно-цивілізаційна ідентичність значною мірою визначає долю держав і народів у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Глобалізація як феномен сучасного світу захоплювала та продовжує захоплювати багатьох дослідників: У. Бек (який розмірковує про інформаційне суспільство як таке, що несе із собою ризики); М. Кастельс (котрий пов'язує інформаційне суспільство, його появу з переходом до нового технологічного етапу – зокрема нового методу обробки інформації) та інші. І. Толстов, В. Данильян, З. Бауман, А. Аткінсон, С. Бергер, Е. Гідденс, а також Ж. Бодрійяр, Д. Белл та Р. Флорида також у своїх працях звертаються до проблеми глобалізованого світу. Вони відзначають такі його тенденції, як посилення атомарності, індивідуалізації, децентралізації та фрагментарності, мінливість, симулятивність та кліповість. Крім того, ці дослідники відзначають все більш наростаючу ерозію старих інститутів та – як наслідок – появу нових.

Мета дослідження – проаналізувати очікувані та неочікувані зміни, які ми отримуємо в результаті такого масштабного і багатоаспектного процесу як глобалізація та реагування на неї, особливо ж – наслідки появи нової етики як реакції на глобалізацію.

Таким чином, головними завданнями даної статті є визначення можли-

вих інтерпретацій глобалізаційних процесів в умовах геополітичної експансії, основних маніпулятивних складових: політика, економіка, мас-культура, мас-медіа; аналіз наслідкових явищ, таких як: деформована свідомість індивідів та суспільства в цілому, криза розуміння себе у глобалізаційному світі, ризики втрати ідентичності.

Методи (Methods). Серед основних методів, які стали основою даного дослідження, можна виокремити наступні: *теоретичний аналіз та синтез наукової літератури*, застосований з метою узагальнення підходів до проблеми; *контент-аналіз* текстів етичного змісту на предмет виявлення нових тенденцій; *компаративний аналіз* традиційних та сучасних етичних систем; *системний підхід* до виявлення взаємозв'язку між явищами глобалізації та змінами в етиці; а також *соціологічні методи*: анкетування, інтерв'ю тощо. Застосування комплексу цих методів дозволило всебічно дослідити проблему та деталізувати концепцію нової етики як відповіді на виклики глобалізації.

Результати (Results). Важко сперечатися, що глобалізація значною мірою впливає на поняття ідентичності та індивідуальності в сучасному світі. Завдяки глобальним комунікаціям та мережам люди все більше пов'язані незалежно від географії та національності. Це призводить до послаблення традиційних маркерів ідентичності, таких як національність, етнічність, мова та релігія. На зміну цим маркерам приходять усвідомлення належності до глобальної спільноти.

З одного боку, це розширює можливості людини реалізувати себе поза рамками вузьких, локальних спільнот. Але з іншого боку, глобалізація несе виклики індивідуальній ідентичності. Людина опиняється перед складним вибором між локальною та глобальною іден-

тичностями, між традицією та сучасністю. Це може викликати відчуття втрати коріння, сенсу та цілісності власного Я. Також глобальні культурні впливи часто сприймаються як колонізація та загроза місцевим традиціям. Глобальна масова культура гомогенізує та уніфікує життя людей. Це викликає опір та прагнення до збереження локальної ідентичності. Виникає напруження між глобальним та національним/етнічним.

В епоху глобалізації людині доводиться постійно балансувати між різними ідентичностями та приналежностями. Це вимагає толерантності, гнучкості, відкритості до іншого та вміння знаходити компроміс між локальним та глобальним. Крім того, поширення глобальних зв'язків загострює проблему відповідальності людини. Кожна наша дія та вибір відображаються відлунням на планетарному рівні. Екологічні, економічні та політичні кризи набувають глобального характеру. Оскільки глобалізація, на думку Сьюзан Бергер, тісно пов'язана із розширенням меж капіталу, дійсно, можна підсумувати, що ці процеси ведуть до небезпеки колоніалізму та розвитку монополій великих корпорацій і сильних економік [2, с. 43–62].

Протягом останніх тридцяти років більшість країн світу відчували значне зростання економічної свободи та рівня глобалізації. Існує поширена думка, що такі зміни можуть сприяти економічному зростанню, але за рахунок збільшення нерівності доходів у межах країн. Щодо першої проблеми, поточний консенсус серед дослідників, здається, полягає в тому, що економічна свобода та глобалізація справді пов'язані з економічним зростанням. Реформи на користь економічної свободи, здається, збільшують нерівність переважно в багатих країнах, тоді як соціальна глобалізація є важливою у менш розвинених країнах. Глобалізація зменшує нерівність доходів,

тоді як економічна свобода та урбанізація, навпаки, – розширюють різницю в розподілі доходів. Оглядова стаття також вказує на те, що розвинені країни отримують свої розриви у доходах з інших джерел. В цілому результати свідчать про те, що глобалізація, а також економічна свобода та урбанізація, справляють значний вплив на нерівність доходів у країнах, які розвиваються [3, с. 488–505]. Тому етика індивідуалізму поступається місцем етиці глобальної відповідальності.

Існує декілька найбільш розповсюджених тлумачень (інтерпретації) феномену глобалізації. Нижче спробуємо окреслити основні моменти кожної з них, а також зазначити тлумачення цих поглядів з етичної та філософської точок зору.

Глобалізація як гомогенізація культур та націй. Глобалізація часто інтерпретується як процес гомогенізації, стандартизації та уніфікації культур по всьому світу. Вважається, що поширення західної масової культури призводить до витіснення та зникнення локальних культурних традицій, мов, звичаїв та ідентичностей. Глобальна культура Голлівуду, поп-музики, брендів та споживацтва стає домінуючою та універсальною за рахунок національного та етнічного розмаїття. Критики стверджують, що це веде до культурної асиміляції та втрати унікальності народів. З етичної точки зору це несправедливо позбавляє нації культурного суверенітету. З філософської – суперечить мультикультурним ідеалам. Тому глобалізація іноді сприймається як культурний імперіалізм Заходу, що, відповідно, призводить до негативного впливу на історичну та культурну пам'ять народу [5]. А колективна пам'ять, у свою чергу, є суттєвим «фактором самоідентифікації будь-якої локальної чи глобальної спільноти» [7, с. 11].

Як зазначає, О. Суший, сьогодні ми дуже чітко усвідомлюємо та відчуваємо наявність гострої проблеми колективної пам'яті в українському соціумі. Українці пережили багато травматичних історичних подій, включаючи Голодомор, Другу світову війну, Чорнобильську катастрофу та останнім часом – повномасштабну війну з Росією. Ці події залишили глибокий слід в колективній пам'яті нації. І продовжують залишати. Наслідки колективної травми проявляються в недовірі до влади, песимізмі щодо майбутнього, посттравматичних стресових розладах у ветеранів і цивільних. Це ускладнює проведення реформ і модернізацію країни. Громадянське суспільство також може сприяти переосмисленню травматичного досвіду і зціленню суспільства. Головне – не застрягнути в минулому, а йти вперед, віднаходячи сили для розбудови майбутнього. Подолання колективної травми вимагає часу, але є можливим [8, с. 18–21].

Глобалізація як американізація та вестернізація світу. Згідно з цією інтерпретацією, глобалізація означає поширення американських та загалом західних стандартів, норм, способу життя та масової культури по всьому світу. Американські бренди, музика, фільми, їжа, одяг та цінності (індивідуалізм, демократія, капіталізм) стають домінуючими та витісняють традиційні незахідні культури. Дослідники, які критикують глобалізацію з цієї точки зору, вбачають у цьому нову форму культурної гегемонії, адже глобалізація по суті є розповсюдженням західного впливу. З етичної позиції, нав'язування чужих цінностей є аморальним. З філософської – суперечить ідеалам культурного плюралізму. Тому, за даним підходом, глобалізація вважається формою неоколонізації.

Глобалізація як неоколонізація та імперіалізм розвинених країн. Ця інтерпретація розглядає глобалізацію як

нову форму колоніалізму та імперіалізму з боку розвинених держав. Вважається, що вона є інструментом посилення економічної та політичної залежності країн, що розвиваються, від Заходу. Глобалізація дозволяє багатим країнам експлуатувати ресурси, ринки збуту та дешеву робочу силу бідних держав. ТНК та міжнародні інституції (СОТ, МВФ, СБ) розглядаються як інструменти глобального панування Заходу. З етичної точки зору, така асиметричність сил є аморальною. З філософської – суперечить ідеям справедливості та рівності народів. Тому прихильники цієї інтерпретації виступають проти подальшої економічної лібералізації та відкритості.

Інтерпретація позитивних наслідків глобалізації: поширення демократії, прав людини, соціального прогресу. З іншого боку, глобалізація також інтерпретується в позитивному світлі, як процес, що сприяє поширенню демократії, прав людини та соціального прогресу. Прибічники цієї точки зору стверджують, що глобалізація допомагає ліберально-демократичним ідеям і нормам поширюватися на нові регіони світу. Розвиток міжнародних правозахисних організацій та глобальних засобів комунікації сприяє поширенню ідей громадянських свобод. Економічна відкритість забезпечує підвищення добробуту в країнах, що розвиваються. Тому з точки зору етики – у даному контексті – глобалізація просуває гуманістичні цінності, а з позиції філософії – втілює ідеали прогресу.

Глобалізація як детериторіалізація та формування глобального суспільства. Ця інтерпретація вбачає у глобалізації процес послаблення значення національних кордонів та формування єдиного світового суспільства. Завдяки глобальним комунікаціям та мережам, люди стають все більш пов'язаними не-

залежно від географії та національності. Посилюється глобальна взаємозалежність та солідарність у вирішенні спільних проблем. На зміну національній ідентичності приходить усвідомлення глобального громадянства. З філософської точки зору це відповідає космополітичним ідеалам, а з етичної – утверджує загальнолюдські цінності над вузьконаціональними інтересами. Хоча критики зазначають, що глобалізація також створює нові нерівності та конфлікти.

Глобалізація як гібридизація культури та взаємовпливу. Згідно з даною інтерпретацією, глобалізація не пригнічує локальні культури, а веде до їх взаємодії та гібридизації з західними впливами. Відбувається синтез глобального та локального, створюються такі собі унікальні креолізовані культури. Місцеві традиції не зникають, а адаптуються, інтегруючи деякі елементи масової глобальної культури. Таким чином збагачується культурне розмаїття. З філософської точки зору, це ілюструє концепцію міжкультурного діалогу, а з етичної – відповідає ідеалам мультикультуралізму та поваги до різних культурних практик.

Критичне ставлення до глобалізації як нової форми колоніалізму та пригнічення. З критичної точки зору, глобалізація розглядається як нова форма колоніалізму – економічна, політична, культурна гегемонія західних держав, ТНК та наднаціональних організацій, що відтворює глобальні системи пригнічення і нерівності. Альтерглобалісти закликають опиратися капіталістичній глобалізації, яка ґрунтується на несправедливих правилах та експлуаторських практиках. Крім того, опосередковано негативно глобалізація – як звичка людей до відкритості простору, можливостей, «звуження» світу – впливає, коли зовнішні чинники (як от пандемія) змушує світ закритися. Це призводить до стресу та депресії – як наслідків обмеження тих прав та свобод, до яких

людство зникає як до належного під час збільшення рівня інтенсивності глобалізаційних процесів [4, с. 40–44].

З етичної точки зору, потрібна така глобалізація, що ставить у центр людину, а не корпоративні інтереси. Тобто, антропоцентрична глобалізація. З філософської – справжня глобальна солідарність має ґрунтуватися на рівності, демократії та повазі до прав народів.

Саме з останнього твердження і витікає необхідність нової етики, яка б могла допомогти не допустити занепад глобалізації до рівня нового колоніалізму. Людство має усвідомити свою єдність та розвивати почуття солідарності для вирішення глобальних проблем. Потрібно сформувану нову етику, засновану на універсальних людських цінностях та орієнтовану на благо всього людства. Це етика поваги до людської гідності, прав та свобод незалежно від національності та культури. Вона має ґрунтуватися на принципах справедливості, демократії, ненасилля та піклування про планету як наш спільний дім. Така глобальна етика є важливою умовою гармонійного розвитку людства в епоху глобалізації.

Етика глобальної відповідальності – це новий тип морально-етичного мислення, що формується у відповідь на виклики глобалізації. Вона базується на усвідомленні того, що людство є єдиним цілим, а наші дії мають планетарні наслідки. Мета етики глобальної відповідальності – сформувану нову мораль, здатну забезпечити гармонійне співіснування людей і народів в умовах глобалізації. Серед її завдань: утвердити цінність людського життя та гідності у будь-якій точці планети; сформувану почуття обов'язку перед людством в цілому, а не лише власною нацією чи групою; виховати відчуття особистої причетності

до глобальних процесів; закласти основи для справедливого і сталого світового устрою.

Втілення етики глобальної відповідальності вимагає копіткої просвітницької роботи, реформування міжнародних інституцій та формування глобального громадянського суспільства. Це складне завдання, але саме така етика може забезпечити мирне майбутнє для людства, адже таке мирне майбутнє сьогодні – на фоні загрози нової холодної війни та ядерної катастрофи – стає все більш бажаним та актуальним. Нова етика у даному контексті є ні чим іншим, як усвідомленою (раціональною) громадянською позицією та самовизначенням внаслідок повного усвідомлення нею відповідальності за свої рішення [6, с. 354].

Висновки і перспективи (Discussion).

В результаті дослідження було виявлено, що появу нових наративів, норм, приписів ми пов'язуємо з появою нової етики, яка стане основним регулятором у межах цивілізованої глобалізації. Можна стверджувати, що найважливішою проблемою залишається місце людини та її взаємозв'язків у світі тотальної глобалізації.

Глобалізація кардинально змінює світ, ставлячи нові виклики перед людством. Вона розмиває традиційні ідентичності, породжує складні колізії між локальним і глобальним. Але головне – глобалізація вимагає переосмислення моралі та етики. Традиційна етика національних держав та окремих культур вичерпала себе. На зміну має прийти етика глобальної відповідальності. Вона базується на усвідомленні єдності людства та універсальності моральних норм. Її мета – сформувану солідарність для вирішення глобальних проблем та побудувати справедливий світовий устрій. Глобалізація ставить складні виклики. Але якщо людство зуміє розвинути етику глобальної відповідальності,

воно зможе стати по-справжньому єдиним і уникнути загроз. Лише така етика може закласти міцний моральний фундамент для майбутнього світу.

У чому особливості етики глобальної відповідальності? Перш за все, це універсальність моральних норм, їх обов'язковість для всіх, незалежно від національності та культури. Крім того, можна виокремити акцент на правах людини, соціальній справедливості та повазі до розмаїття культур, врахування наслідків для всього людства, а не лише окремих груп чи країн. Важливою є її екологічна складова – усвідомлення відповідальності за долю планети.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Atkinson A. Globalisation and the European welfare state at the opening and the closing of the twentieth century. H. Kierzkowski (Ed.). *Europe and Globalisation*. New York: Palgrave-MacMillan, 2002. P. 249–273.

2. Berger S. Globalisation and politics. *Annual Review of Political Science*. 2002. № 3. P. 43–62.

3. Bergh A., Nilsson T. Do liberalization and globalisation increase income inequality? *European Journal of Political Economy*. 2010. № 26(4). P. 488–505.

4. Litvinova I., Ivanov A., Suprun A., Nitchenko A., Stets O. Impact of the pandemic on the personal freedom limitation (personal freedom includes freedom of mobility). *Ad Alta-Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. №11(2). P. 40–44.

5. Neal G. A. *National Trauma and Collective Memory: Major Events in the American Century*. New York, London: M. E. Sharpe, 1998. 224 p.

6. Stezhko Z., Hryshchenko N., Suprun A. Freedom or Arbitrariness: A Social and Philosophic Analysis. *POSTMODERN OPENINGS*. 2021. №12(2). P. 354–366.

7. Сторожук С. В., Гоян І. М., Федик О. В. Роль колективної пам'яті в процесі формування національної єдності: український вимір. *Гуманітарний часопис*. 2018. № 1. С. 11–22.

8. 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.

REFERENCES

1. Atkinson A. (2002). Globalisation and the European welfare state at the opening and the closing of the twentieth century. H. Kierzkowski (Ed.). *Europe and Globalisation*. New York: Palgrave-MacMillan, 249–273.

2. Berger S. (2002). Globalisation and politics. *Annual Review of Political Science*, 3, 43–62.

3. Bergh A., Nilsson T. (2010). Do liberalization and globalisation increase income inequality? *European Journal of Political Economy*, 26(4), 488–505.

4. Litvinova I., Ivanov A., Suprun A., Nitchenko A., Stets O. (2021). Impact of the pandemic on the personal freedom limitation (personal freedom includes freedom of mobility). *Ad Alta-Journal of Interdisciplinary Research*, 11(2), 40–44.

5. Neal G. A. (1998). *National Trauma and Collective Memory: Major Events in the American Century*. New York, London: M. E. Sharpe, 224.

6. Stezhko Z., Hryshchenko N., Suprun A. (2021). Freedom or Arbitrariness: A Social and Philosophic Analysis. *POSTMODERN OPENINGS*, 12(2), 354–366.

7. Storozhuk S. V., Goyan I. M., Fedyk O. V. (2018). Rol kolektyvnoi pam'iaty v protsesi formuvannia natsionalnoi yednosti: ukrainskyi vymir [The role of collective memory in the

process of formation of national unity: the Ukrainian dimension]. *Humanitarian journal*, 1, 11–22.

8. Suchy O. (2014). Problema kolektyvnoi travmy v ukrainskomu sotsiumi ta poshuk stratehii yii opanuvannia [The problem of collective

trauma in Ukrainian society and the search for strategies to overcome it]. *Scientific notes of the Institute of Political and Ethnonational Studies named after I. F. Kuras NAS of Ukraine*, 6 (74), 18–32.

NEW ETHICS AS A RESPONSE TO GLOBALIZATION

Suprun Allah

Abstract. Relevance. In today's geopolitical space, the most pressing issue is the national security of individual states in the context of various forms of geopolitical expansion. Ukraine is at the epicenter of these extremely difficult conditions. The national security of our country is under threat. Socio-political forecasts and globalization processes point to the reformatting of the consciousness of not only a single nation, but the entire world society. The cultures of peoples all over the Earth are strongly influenced by globalization processes. The purpose of the article is to analyze the expected and unexpected changes that we will receive as a result of this large-scale and multidimensional process, especially the emergence of a new ethics as a reaction to globalization. Therefore, the main tasks are to determine possible interpretations of globalization processes in the context of geopolitical expansion, the main manipulative components: politics, economics, mass culture, mass media; analysis of the consequent phenomena, such as deformed consciousness of individuals and society as a whole, crisis of understanding oneself in the globalized world, risks of losing identity. The study found that we associate the emergence of new narratives, norms, and prescriptions with the emergence of a new ethic that will become the main regulator within civilized globalization. In conclusion, it can be argued that the most important problem remains the place of man and his interconnections in the world of total globalization.

Key words: geopolitical space, globalization processes, ethics, civilized globalization.

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.180-187

УДС:

**САМОЕФЕКТИВНІСТЬ У ОСВІТНІХ КОНТЕКСТАХ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ
ГЛОБАЛЬНИХ ПЕРСПЕКТИВ**

Pan Hsiao Lin (Пан ХсяоЛін), аспірант, Гуманітарно-педагогічний факультет, Національний університет біоресурсів і природокористування України
shencaroline2006@gmail.com

011 Education and Educational Sciences

**Чекаль Людмила, кандидат філософських наук,
доцент кафедри соціальної роботи та реабілітації**

Національний університет біоресурсів і природокористування України
L_chekal@nubip.edu.ua

Анотація. У даному багатоаспектному дослідженні подано обґрунтування вирішальної ролі самоефективності в освітньому досвіді студентів. Особливо наголошено на значенні самоефективності студентів в контексті зростаючої глобальної мобільності та різноманітності освітніх середовищ. Основна увага роботи зосереджена на розумінні того, як різні освітні середовища - від вільних демократій до більш контрольованих суспільних структур, - формують та впливають на самоефективність студентів. У дослідженні підкреслено, що самоефективність, визначена як віра індивіда у власну здатність досягти успіху в певних ситуаціях або завданнях, - є фундаційною детермінантою того, як студенти спілкуються у своєму освітньому середовищі, як долають щоденні виклики та досягають академічних та особистих цілей. Завдяки детальному аналізу останніх досліджень у сфері освітньої психології та соціології у даній роботі подано тлумачення сучасних концепцій та теорій, які торкаються зазначеної проблематики. Передусім йдеться про соціальну когнітивну теорію Альберта Бандури. Це дозволяє забезпечити ґрунтовний фреймворк для розуміння процесу розвитку в студентів готовності спиратись на власні здібності. У даному дослідженні висвітлюються складні взаємозв'язки між самоефективністю та академічними досягненнями студентів. При цьому послідовно розгорнуто контекст впливу самоефективності не тільки на академічні результати студентів, але й на їхню мотивацію та наполегливість, - особливо в іноземних академічних умовах. Результати даної роботи доводять, що освітні середовища значно впливають на розвиток самоефективності студентів. Студенти, які навчаються у більш відкритих та підтримуючих освітніх практиках, типових для вільних демократій, часто демонструють вищі рівні самоефективності. Навпаки, студенти в більш контрольованих освітніх системах стикаються з викликами у розвитку самоефективності через обмежувальні академічні середовища. Дане дослідження також демонструє життєво важливу роль культурних, соціальних та освітніх структур у формуванні готовності студентів спиратись на власні здібності та розвивати їх. Зрештою, дане дослідження висвітлює вирішальну роль освітніх середовищ у формуванні самоефективності студентів. Воно обґрунтовує необхідність освітніх практик, які виокремлюють та підтримують різноманітні потреби студентів, сприяючи розвитку почуття автономії, компетентності та стійкості. У зв'язку з тим, що світ стає все більш взаємопов'язаним, надзвичайно важливо, щоб освітні системи адаптувались до розвитку самоефективності в студентів, готуючи їх до впевненого та кваліфікованого подолання складних глобальних викликів.

© Пан ХсяоЛін, Чекаль Л.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

Ключові слова: *самоефективність, освітні середовища, глобальна мобільність, психологічна теорія, соціологічні перспективи, міжнародна освіта, культурна адаптація, академічні досягнення, порівняльний аналіз.*

Актуальність теми (Introduction). У сучасному освітньому ландшафті концепція самоефективності виокремилася як критичний фактор, що впливає на успіх та адаптацію студентів, особливо в контексті зростання глобальної мобільності. Самоефективність, визначена як віра індивіда у власну здатність досягти успіху в певних ситуаціях або виконати завдання, - відіграє ключову роль у тому, як студенти взаємодіють з освітнім середовищем та між собою у ньому, а також - протистоять викликам та досягають академічних та особистісних цілей. Це набуває особливої актуальності, коли йдеться про студентів, які навчаються за кордоном, занурюючись у різноманітні культурні та академічні контексти.

Актуальність цього дослідження полягає у висвітленні того, як освітні середовища, чи то у вільних демократіях, чи у більш контрольованих суспільних структурах, формують самоефективність студентів. За доби, яка характеризується збільшенням транскордонних освітніх обмінів, - розуміння динаміки впливу на впевненість студентів щодо власних здібностей у реалізації різних освітніх завдань, - стає вирішальним. Цей аналіз є важливим не лише для теоретиків та практиків освіти, але й для політиків та самих студентів, оскільки він висвітлює чинники, які сприяють або перешкоджають розвитку самоефективності.

Крім того, залучення у даному дослідженні порівняльного аналізу дозволяє сформулювати унікальний погляд на універсальні та культурно-специфічні аспекти самоефективності. Досліджуючи відмінності та схожості у способах розвитку та прояву самоефективності серед студентів у різних освітніх системах, можна дійти більш глибокого розуміння щодо взаємозв'язку між індивідуальною психологією, культурним фоном

та освітніми практиками. Це особливо важливо з огляду на зростаючий акцент на міжнародній освіті та необхідності адаптації освітніх систем до різноманітних потреб все більш глобального студентства.

При цьому дане дослідження має практичне значення для розробки освітніх програм та систем підтримки, які ефективно сприяють розвитку самоефективності серед студентів, особливо - серед тих, хто навчається у закордонних умовах. Розуміння викликів та можливостей, які висувають різні освітні контексти для розвитку самоефективності, може бути корисним як для освітян, так і для адміністраторів та політиків у напрацюванні ними підтримуючого ефективного освітнього досвіду щодо студентів у всьому світі.

Об'єднуючи психологічну теорію, освітні доробки та результати соціологічних досліджень, авторка даної роботи прагне забезпечити багатомірне розуміння чинників, які формують самоефективність студентів у різних освітніх ландшафтах. Мета полягає в тому, щоб докласти свій внесок до ширшого дискурсу щодо розвитку та успіху студентів у міжнародній освіті, пропонуючи продуктивні ідеї для поліпшення освітніх практик та політики у глобалізованому світі.

Аналіз останніх досліджень (Analysis of recent researches and publications). Останні дослідження у сфері освітньої психології та соціології значно розширили наше розуміння самоефективності, зокрема, в контексті міжнародної освіти. Сучасні дослідження таких вчених, як Альберт Бандура, заклали основу для вивчення психологічних аспектів самоефективності. Наприклад, соціальна когнітивна теорія Бандури надає всеохоплюючий фреймворк для розуміння того, як індивіди розвивають впевненість у своїх силах та здібностях.

Крім того, є певна кількість досліджень в освітній літературі, яка торкається проблеми складних взаємозв'язків між самоефективністю та академічними досягненнями. Автори цих досліджень зазначають, що самоефективність не тільки впливає на академічні результати студентів, але й формує їхню мотивацію та наполегливість в іноземних академічних умовах. Цей комплекс робіт демонструє складну взаємодію між впевненістю індивіда у своїх можливостях і здібностях - та його освітніми результатами.

Результати соціологічних досліджень додатково збагачують це розуміння, вивчаючи роль соціальних структур та культурних контекстів у формуванні самоефективності. Ця перспектива є ключовою для розуміння того, як студенти з різних культурних середовищ адаптуються та процвітають у різноманітних освітніх вимірах. Порівняльне вивчення освітніх систем у різних соціополітичних контекстах формує уявлення про те, як різні суспільні норми та цінності впливають на самосприйняття та самоефективність студентів.

Зрештою, сукупність міждисциплінарних досліджень щодо даної проблематики надає багатогранний погляд на самоефективність студентів, підкреслюючи важливість психологічних, освітніх та соціологічних чинників у формуванні цього життєво важливого аспекту розвитку студентів.

Мета дослідження (Purpose). Головною метою даного дослідження є результативний аналіз та розуміння того, як формується самоефективність в студентів та як впливають на процеси розвитку самоефективності різні освітні середовища. При цьому особливе значення набуває наголос на відмінностях цих процесів у вільних демократіях та у жорстко контрольованих суспільних структурах. Дослідження має на меті заглибитися у багатогранну природу самоефективності, досліджуючи її психологічні, освітні та соціологічні аспекти в

різних освітніх вимірах. Метою дослідження є надання всебічного порівняльного аналізу того, як формується впевненість студентів у власних здібностях та як ця впевненість детермінується культурними, соціальними та освітніми просторами, до яких вони належать.

Крім того, дослідження має на меті розглянути наслідки цих висновків для освітньої практики та політики. Розуміючи чинники, які впливають на самоефективність студентів у різних освітніх умовах, авторка дослідження прагне сприяти розвитку більш ефективних освітніх стратегій та систем підтримки. Це особливо актуально для освітян та політиків, які відповідальні за розробку освітніх програм та середовищ, сприятливих для розвитку міцної самоефективності серед студентів. І особливо це стосується тих, хто навчається за кордоном.

Кінцева мета полягає в тому, щоб сформувати і надати інсайти, які можуть сприяти оптимізації освітніх практик, забезпечуючи таку ситуацію, коли студенти з різних культурних середовищ були б спроможні розвивати впевненість у собі та навички, необхідні для реалізації своїх академічних прагнень, незалежно від освітнього виміру, в якому вони опинились.

Методи дослідження. (Methods). Методологія цього дослідження включає систематичний порівняльний підхід, який використовує як якісні, так і кількісні методи для аналізу впливу різних освітніх середовищ на самоефективність студентів. Якісні методи включають ґрунтовні інтерв'ю та аналіз змісту освітньої літератури, що надасть можливість оцінити рівні суб'єктивного досвіду студентів та пізнати особливості їх світосприйняття.. Кількісні методи, такі як опитування та статистичний аналіз, використовуються для визначення та співставлення рівнів самоефективності студентів у різних освітніх умовах.

При цьому, у даному дослідженні використовуються структурно-аналітичні методи для вивчення основних структур у системах освіти та їхнього впливу на самоефективність студентів. Також застосовується порівняльно-історичний метод для дослідження того, як історичні та культурні чинники формували освітні практики та самоефективність студентів в генезі. Інтегруючи ці різноманітні методології, дане дослідження прагне забезпечити всебічне розуміння того, як освітні середовища впливають на розвиток самоефективності в студентів.

Результати (Results). Результати дослідження вказують на те, що освітні середовища визначальним чином впливають на розвиток самоефективності студентів. Студенти, що навчаються у вільних демократичних країнах, часто демонструють значно вищі рівні самоефективності, ніж у тоталітарних соціумах. Це пов'язано з більш відкритими та підтримуваними освітніми практиками. І навпаки: студенти у більш контрольованих освітніх системах можуть відчувати труднощі у розвитку самоефективності через обмежені та адміністровані академічні середовища. Дослідження також показує, що культурні, соціальні та освітні структури відіграють важливу роль у формуванні впевненості студентів у власних можливостях. Отримані результати вказують на те, що освітні системи та практики мають бути більш уважними до психологічних потреб студентів, сприяючи створенню середовища, що підтримує розвиток самоефективності.

Виклад основного матеріалу. (Discussion). Результати дослідження представляють переконливу історію про життєво важливу роль освітніх середовищ у формуванні самоефективності студентів. Ясно, що характер освітньої системи, чи вона сприяє відкритості та підтримці, чи накладає обмеження та контроль, має глибокий вплив на віру студентів у власні здібності. Студенти у

вільних демократіях часто користуються перевагами більш плакучих освітніх практик, які заохочують дослідження, критичне мислення та автономію, що призводить до вищих рівнів самоефективності. Навпаки, студенти в більш авторитарних освітніх середовищах можуть зіткнутися з жорсткими навчальними програмами та обмеженими можливостями для самовираження, що може перешкоджати розвитку самоефективності.

Контраст між цими двома типами освітніх середовищ підкреслює значимість свободи та автономії у вирощуванні почуття самоефективності. У вільних освітніх умовах, де студентів заохочують критикувати ідеї та вступати в відкритий діалог, існує більша ймовірність розвитку міцної віри в себе та стійкості. Це не тільки про академічну свободу; це стосується загальної етики освітньої установи та того, як вона відповідає принципам демократії та індивідуальних прав.

Крім того, в процесі нашого дослідження ми отримали переконливі свідчення на користь того, що культурні, соціальні та освітні чинники переплітаються складним чином, впливаючи на самоефективність студентів. Культурні норми та цінності відіграють вирішальну роль особливо там, де вони формують очікування та ставлення студентів до освіти та особистісного розвитку. Суспільні структури, включаючи сімейну динаміку та системи підтримки громади, - також мають значний вплив на шлях студента до самоефективності. Роль викладачів та навчальної програми також не може бути переоцінена в цьому контексті. Курс, який є різноманітним, інклюзивним та відображає широкий спектр перспектив, не тільки розширює світоглядні горизонти студентів, але й надихає їх сприймати себе як здатних ефективно навчатися.

Крім того, дане дослідження підкреслює необхідність освітніх систем

бути чутливими до різноманітних потреб своїх студентських осередків. Це вимагає цілісного підходу до освіти, який виходить за межі тільки академічної досконалості, але й передбачає емоційне та соціальне залучення. Освітянам та політикам слід надавати пріоритет створенню середовищ, які плекають самоефективність, оскільки це є фундаментальним для успіху студентів як усередині, так і за межами академічного світу.

Нагальним також у контексті розгляду довгострокових наслідків вирішення зазначених завдань – є та обставина, що студенти з вищим рівнем самоефективності, швидше за все, будуть займатися навчанням протягом усього життя, обирати складний кар'єрний шлях та позитивно впливати на суспільство. Таким чином, інвестиції в освітні практики, які сприяють самоефективності, можуть мати далекосяжні переваги. І йдеться не тільки про окремих студентів, але й про студентські спільноти та суспільства в цілому.

Таким чином, дане дослідження висвітлює та обґрунтовує вирішальну роль освітніх середовищ у формуванні самоефективності студентів. На наш погляд, пріоритетними наразі є саме ті освітні практики, які визнають та підтримують різноманітні потреби студентів, сприяючи розвитку відчуття самодостатності особистості студента, його компетентності та стійкості. Оскільки світ стає все більш взаємопов'язаним, - надзвичайно важливо, щоб освітні системи адаптувалися до розвитку самоефективності у студентів, готуючи їх до впевненого та кваліфікованого подолання складних глобальних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бандура, А. (1997). Самоефективність: Реалізація Контролю. W. H. Freeman.
2. Зіммерман, Б. Дж. (2000). Самоефективність: Необхідний Мотив

для Навчання. Сучасна Освітня Психологія.

3. Пахарес, Ф. (1996). Переконавання про Самоефективність у Навчальних Середовищах. Огляд Освітніх Досліджень.

4. Шунк, Д. Х., & Пахарес, Ф. (2002). Розвиток Академічної Самоефективності. Academic Press.

5. Екклес, Дж., & Вігфілд, А. (2002). Мотиваційні Переконавання, Цінності та Цілі. Щорічний Огляд Психології.

6. Дечі, Е. Л., & Райан, Р. М. (1985). Внутрішня Мотивація та Самовизначення в Людській Поведінці. Plenum.

7. Виготський, Л. (1978). Розум в Суспільстві: Розвиток Вищих Психологічних Процесів. Гарвардський Університет.

8. Бронфенбреннер, У. (1979). Екологія Людського Розвитку: Експерименти Природи і Проектування. Гарвардський Університет.

9. Грольнік, В. С., & Райан, Р. М. (1987). Автономія в Навчанні Дітей: Експериментальне та Індивідуальне Дослідження. Журнал Особистості та Соціальної Психології.

10. Кросс, С. Е., & Маркус, Г. Р. (1994). Само-Схеми, Можливі Самі та Компетентне Виконання. Журнал Освітньої Психології.

11. Хофстеде, Г. (1986). Культурні Відмінності у Навчанні та Навчанні. Міжнародний Журнал Міжкультурних Відносин.

12. Ойзерман, Д., Кун, Г. М., & Кеммельмайер, М. (2002). Переосмислення Індивідуалізму та Колективізму: Оцінка Теоретичних Припущень та Мета-Аналізи. Психологічний Бюлетень.

13. Тріандіс, Г. К. (1995). Індивідуалізм та Колективізм. Westview Press.

14. Маркус, Г. Р., & Кітаяма, С. (1991). Культура та Я: Наслідки для

Когніції, Емоцій та Мотивації.
Психологічний Огляд.

15. Грінфілд, П. М. (1994). Незалежність і Взаємозалежність як Розвиткові Сценарії. У П. М. Грінфілд & Р. Р. Кокінг (Ред.), Крос-Культурні Корені Розвитку Меншини Дитини.

16. Спенсер-Роджерс, Дж., Вільямс, М. Дж., & Пенг, К. (2010). Культурні Відмінності в Очікуваннях Зміни та Терпимості до Протиріччя: Десятиліття Емпіричних Досліджень. Огляд Персоналізації та Соціальної Психології.

17. Нісбет, Р. Е., Пенг, К., Чой, І., & Норензаян, А. (2001). Культура та Системи Мислення: Цілісне проти Аналітичного Мислення. Психологічний Огляд.

18. Райан, Р. М., & Дечі, Е. Л. (2000). Теорія Самовизначення та Сприяння Внутрішній Мотивації, Соціальному Розвитку та Добробуту. Американський Психолог.

19. Гарднер, Г. (1983). Структури Розуму: Теорія Багатьох Інтелектів. Basic Books.

20. Стернберг, Р. Дж. (1985). Поза IQ: Тріархична Теорія Людського Інтелекту. Cambridge University Press.

21. Лейв, Дж., & Венгер, Е. (1991). Розташоване Навчання: Легітимне Периферійне Участь. Cambridge University Press.

22. Рогов, Б. (1990). Підмайстерство у Мисленні: Когнітивний Розвиток у Соціальному Контексті. Oxford University Press.

23. Чиксентміхайі, М. (1990). Потік: Психологія Оптимального Досвіду. Harper & Row.

24. Пінтріч, П. Р., & Шунк, Д. Х. (2002). Мотивація в Освіті: Теорія, Дослідження та Застосування. Merrill Prentice Hall.

25. Двек, К. С. (2006). Світогляд: Нова Психологія Успіху. Random House.

REFERENCES

1. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. W. H. Freeman.

2. Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. Contemporary Educational Psychology.

3. Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. Review of Educational Research.

4. Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. Academic Press.

5. Eccles, J., & Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. Annual Review of Psychology.

6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Plenum.

7. Vygotsky, L. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

8. Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Harvard University Press.

9. Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in Children's Learning: An Experimental and Individual Difference Investigation. Journal of Personality and Social Psychology.

10. Cross, S. E., & Markus, H. R. (1994). Self-Schemas, Possible Selves, and Competent Performance. Journal of Educational Psychology.

11. Hofstede, G. (1986). Cultural Differences in Teaching and Learning. International Journal of Intercultural Relations.

12. Oyserman, D., Coon, H. M., & Kemmelmeier, M. (2002). Rethinking Individualism and Collectivism: Evaluation of Theoretical Assumptions and Meta-Analyses. Psychological Bulletin.

13. Triandis, H. C. (1995). *Individualism & Collectivism*. Westview Press.
14. Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*.
15. Greenfield, P. M. (1994). Independence and Interdependence as Developmental Scripts. In P. M. Greenfield & R. R. Cocking (Eds.), *Cross-Cultural Roots of Minority Child Development*.
16. Spencer-Rodgers, J., Williams, M. J., & Peng, K. (2010). Cultural Differences in Expectations of Change and Tolerance for Contradiction: A Decade of Empirical Research. *Personality and Social Psychology Review*.
17. Nisbett, R. E., Peng, K., Choi, I., & Norenzayan, A. (2001). Culture and Systems of Thought: Holistic Versus Analytic Cognition. *Psychological Review*.
18. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*.
19. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
20. Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. Cambridge University Press.
21. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
22. Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. Oxford University Press.
23. Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper & Row.
24. Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. Merrill Prentice Hall.
25. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.

SELF-EFFICACY IN EDUCATIONAL CONTEXTS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF GLOBAL PERSPECTIVES

Pan Hsiao Lin, Chekal Lyudmila

Abstract. *This comprehensive research explores the pivotal role of self-efficacy in the educational experiences of students, particularly emphasizing its significance in the context of increasing global mobility and diverse educational settings. The paper's primary focus is on understanding how different educational environments, ranging from liberal democracies to more controlled societal structures, shape and influence students' self-efficacy. The study posits that self-efficacy, defined as an individual's belief in their ability to succeed in specific situations or tasks, is a critical determinant of how students engage with their educational environment, confront challenges, and achieve both academic and personal goals. Through a detailed analysis of recent research in educational psychology and sociology, the paper synthesizes pioneering studies and theories, notably Albert Bandura's social cognitive theory, to provide a comprehensive framework for understanding the development of beliefs in one's capabilities. The research underscores the intricate relationship between self-efficacy and academic achievement, highlighting how self-efficacy impacts not only academic performance but also students' motivation and persistence, especially in foreign academic settings. Methodologically, the study employs a systematic comparative approach, integrating both qualitative and quantitative methods. Qualitative methods such as in-depth interviews and content analysis of educational literature provide insights into*

© Пан ХсяоЛін, Чекаль Л.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

students' subjective experiences and perceptions. Quantitative methods, including surveys and statistical analysis, measure and compare levels of self-efficacy among students in different educational settings. Additionally, structural-analytical and comparative-historical methods are utilized to examine the impact of educational systems and historical and cultural factors on student self-efficacy. The findings reveal that educational environments significantly influence the development of student self-efficacy. Students in more open and supportive educational practices, typical of liberal democracies, often exhibit higher levels of self-efficacy. In contrast, those in more controlled educational systems face challenges in developing self-efficacy due to restrictive academic environments. The study further demonstrates the vital role of cultural, social, and educational structures in shaping students' beliefs about their abilities. Conclusively, the paper advocates for educational practices that recognize and support the diverse needs of students. It emphasizes the need for educational systems to foster a sense of autonomy, competence, and resilience in students, preparing them to navigate complex global challenges with confidence and skill. The research contributes significantly to the discourse on student development and success in international education, offering valuable insights for enhancing educational practices and policies in a globalized world.

Key words: *self-efficacy, educational environments, global mobility, psychological theory, sociological perspectives, international education, cultural adaptation, academic achievement, comparative analysis.*

**ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО ВИКЛЮЧЕННЯ НА СОЦІАЛЬНУ ІДЕНТИЧНІСТЬ:
СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ ВИМІР**

Сергій ІЛЬЧУК, здобувач освіти третього освітньо-наукового рівня
за спеціальністю 033 – філософія Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника,

E-mail: serhii.ilchuk.23@pnu.edu.ua

ORCID 0009 0006 4034 4539

Анотація. У статті досліджується вплив соціального виключення на соціальну ідентичність людини. З цією метою було проаналізовано роботи закордонних та українських дослідників та виявлено, що останню здебільшого розглядають як особистісний конструкт, який виникає на тлі міжгрупових відмінностей та інтегративної подібності й виражає солідарність людини з груповими нормами, цінностями та ідеалами. Останні можуть змінюватися у процесі життєдіяльності людини під впливом різноманітних викликів та трансформувати соціальну ідентичність людини у позитивному чи негативному напрямку. Так, у випадках наявності у людини внутрішніх ресурсів для розв'язання тих чи інших проблем, чи подолання життєвих викликів, які супроводжуються її виключенням зі звичного соціального середовища, її соціальна ідентичність змінюється у позитивному ключі, а сама вона переходить на новий рівень соціального життя та займає відповідне останньому місце в соціумі. За таких умов зміна її соціальної ідентичності відбувається цілком природно та сприяє формуванню відносно стійких уявлень людини про себе та суспільства про неї. Ці уявлення затверджуються новим соціальним статусом, який позначає роль та місце, які займає індивід соціальній системі згідно з основними сферами соціального життя. Натомість виключення людини зі звичного соціального середовища, унаслідок тих чи інших життєвих викликів (втрата роботи чи житла, окупація регіону, міграція тощо), яке позбавляє людину можливості повною мірою включитися у соціальні процеси й бути повноцінною частиною суспільства, може супроводжуватися не тільки кардинальними змінами у ціннісній системі людини, а й девіантними формами поведінки, які в перспективі призведуть до соціальної ексклюзії.

Ключові слова: соціальне виключення, соціальна ідентичність, Я-концепція, ментальна травма, соціальний статус, соціальна роль, криза соціальної ідентичності.

Актуальність (Introduction). Повномасштабне вторгнення РФ в Україну, супроводжується численними соціальними викликами, зумовленими зовнішньою загрозою. Руйнування чи порушення умов функціонування об'єктів критичної та цивільної інфраструктури, окупація частини українських територій та перманентні обстріли різних регіонів України супроводжувалося масштабною евакуацією українців за кордон [4, с. 4-5] та перманентним внутрішнім переміщенням людей із регіонів, що наближені до зони бойових дій у безпечніші частини держави. Все це, у єдності

з перманентними бойовими діями та постійними ракетними обстрілами паралізує економічну діяльність у державі, зумовлюючи стрімке зростання рівня бідності та безробіття. Так, приміром, за даними Світового Банку протягом 2022 року кожен четвертий українець опинився за межею бідності, рівень якої, як очікують експерти, надалі буде зростати через високу інфляцію, втрату робочих місць у приватному секторі, мародерство окупантів, переривання торговельних мереж тощо [22, с. 82-83]. Така ситуація може стати причиною розриву

соціальних зв'язків індивідів чи груп індивідів з суспільством та сприяти зростанню рівня соціальної ексклюзії.

Не меншим викликом для українського суспільства стала окупація РФ частини українських регіонів, унаслідок чого значна частина населення з незалежних від неї причин опинилася виключеною з соціального, економічного, політичного та культурного життя України. Люди, що знаходиться на тимчасово непідконтрольних Україні територіях, формально залишається її громадянами, проте реально не має можливості брати участь в українському соціальному житті, що, на наш погляд, може зумовити формування лінії вододілу між «своїми» та «чужими» по обидва боки лінії розмежування, що надалі негативно впливатиме на процес національної консолідації українства. Це спричинено тим, що утворення групи виключених з соціального життя супроводжується порушенням усталених соціальних контактів, а з ними й здатності людини вибудувати близькі стосунки з іншими людьми та віднаходити власне місце у світі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Непересічний вплив соціальної ексклюзії на суспільство загалом та окрему людину зокрема, зумовив неабиякий інтерес до цієї тематики і в закордонному, і в українському науковому дискурсі. В цьому контексті можна згадати дослідження американського вченого Дж. Вілсона [29], який у широковідомій сьогодні роботі «Міська бідність» (Urban Poverty), чи не вперше аргументовано показав негативний вплив економічної депривації на ціннісну систему суспільства. На думку дослідника, така ситуація виникає внаслідок переходу людей з обмеженими економічними можливостями до соціально непривабливих та загрозливих груп населення, викликаючи тим самим збільшення простору соціального дна, а з ним і розрив економічних і символічних зв'язків людей з обмеженим

доступом до соціальних можливостей та основним соціальним середовищем. До аналогічних висновків прийшла й британської дослідниці Р. Левітас [13] у процесі дослідження наслідків викликаної безробіттям соціальної ексклюзії.

Неприйняття соціальної системи за ціннісним принципом, як свідчать сучасні закордонні дослідження, найяскравіше проявляється в середовищі мігрантів, які внаслідок цілого ряду об'єктивних та суб'єктивних причин нерідко залишаються сепарованим від культурного середовища країн євроатлантичного світу [1; 12; 20].

Не оминули такої злободенної для сьогодення теми як соціальна ексклюзія й українські науковці, які здебільшого зосереджували увагу на теоретичних аспектах цієї теми. Свідченням цьому можуть стати роботи І. Гояна [6], Ю. Савальєва [21], М. Карп'як [10] та ін. українських дослідників, які здійснювати теоретичну концептуалізацію цього соціального феномену. Спроби переорієнтації українського інтелектуального дискурсу у практичну площину прослідковуються у роботах О. Генералової [5], Л. Овчарової [17], С. Оксамитної та В. Хмелько [18], С. Сторожук [23], та ін. українських учених, які досліджували причини виникнення та основні форми прояву соціальної ексклюзії в Україні.

Мета (Purpose). Попри непересічну увагу закордонних та українських дослідників до проблеми соціального виключення, наразі все ще спостерігається виразний дефіцит соціально-філософських праць присвячених вивченню як причин виникнення цього складного феномену, так і його впливу на розвитку окремої особистості та суспільства загалом. З огляду на це, **мета** нашого дослідження полягає у розкритті впливу соціальної ексклюзії на соціальну ідентичність людини.

Методи (Methods). У процесі написання роботи були використані базові принципи філософської герменевтики, а також методи категоріального та текс-

тологічного аналізу. Вони застосовувалися у єдності з такими загальнонауковими методами як аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, порівняння тощо.

Результати (Results). Свого часу відомий давньогрецький філософ Аристотель, надзвичайно красномовно зауважував, що «людина (за своєю природою) є істота політична» [2, с. 18]. І саме ця властивість, на думку мислителя, вирізняє її з-поміж інших живих істот, посеред яких «тільки людина здатна сприймати такі поняття, як добро і зло, справедливість і несправедливість тощо» [2, с. 18]. Натомість у відмежованому від держави (полісу) стані, вона, як стверджував Стагірит, втрачає власну самодостатність й перетворюється або ж в нелюда, або ж у божество.

Зроблені античним мислителем у «Політиці» зауваги не втратили своєї актуальності до нашого часу завдячуючи тому, що мислитель, у контексті тогочасних історичних реалій, поставив актуальну й для сьогодення проблему соціального самовизначення людини. Сучасного виміру вона набула з приходом Модерну та формуванням ідея природної рівності людей, які свідомо чи не свідомо завжди ототожнюють себе «із соціальними взірцями, ідеалами, кумирами, великими і малими групами, нормами, психологічними типами людей, іншими людьми, їхніми ролями, статусами тощо» [31, с. 109]. Унаслідок такого ототожнення людиною себе з певною суспільною групою, її цінностями та вимогами формуються норми, статуси та ролі, які визначають соціальну ідентичність.

Слід зазначити, що соціальна ідентичність – це соціальний конструкт, який змістовно споріднений з «Я-концепцією», проте не тотожний з нею. Остання, у сучасному інтелектуальному дискурсі, розглядається як «стрижневе утворення онтогенетичного розвитку людини, центральна ланка самосвідомості, відносно стабільна, і водночас динамічна, і певною мірою усвідомлена

система уявлень особи про саму себе, цілісний образ власного «Я» [30, с. 216]. Інакше кажучи, «Я-концепція» – це система уявлень людини про себе, яка відображає її життєві прагнення, цінності та самопочуття. Натомість соціальна ідентичність індивіда має іншу спрямованість. Вона, як показав свого часу британський психолог польського походження Г. Теджфел, розкриває роль соціального у формуванні уявлень особистості про себе [26].

Дослідження соціальної ідентичності, Г. Теджфел здійснював крізь призму групового фаворитизму та міжгрупової дискримінації, які, на його думку, є головними критеріями групової ідентифікації [27]. Зокрема, аналізуючи особливості поведінки людини в малій групі, вчений аргументовано показав, що груповий фаворитизм і дискримінація постають логічним наслідком яскравої відмінності у цінностях та ідеалах [27]. Дана властивість добре проглядається у реальній взаємодії між групами, з різним доступом до ресурсів, на тлі якого поступово утверджується груповий фаворитизм та висока оцінка групи. Саме вона визначає уявлення про належне, цінності та напрям інтерпретації тих чи інших подій, формуючи водночас самооцінку, що утверджується на основі статусу, який займає група у широкому контексті. Втрата групою високого соціального статусу супроводжується намаганням її членів залишити групу, або ж надати складній ситуації позитивної характеристики [27].

Як бачимо, згідно з переконаннями Г. Теджфела, соціальну ідентичність не варто вважати стабільним особистісним конструктом. Цю думку підтримував учень та послідовник ученого Дж. Тернер. Він стверджував, що людина, вступаючи у взаємодію з іншими, отримує певний соціальний статус, і відповідне ставлення до себе з боку інших членів спільноти й, згідно з останнім формує своє власне ставлення до цієї спільноти чи групи. Інакше кажучи, учений уважав, що сприйняття людиною себе

як унікальної особистості знаходиться на полюсах міжособового й міжгрупового континууму й залежить від соціального контексту [28]. Це, своєю чергою, означає, що групова та особистісна ідентифікації здебільшого залежить від контексту й мають незмінну соціальну зумовленість. Формуючи уявлення про себе, людина, бажаючи того чи ні, бере до уваги цінності та норми своєї спільноти. А це означає, що будь-яке, актуалізоване контекстом уявлення людини про себе було інтеріоризоване з соціальної реальності.

Подібну інтерпретацію соціальної ідентичності зустрічаємо й у роботах сучасних українських дослідників. Показовими в цьому контексті можуть стати зауваги Л. Джаббарової, яка витлумачує соціальну ідентичність у термінах групового членства, розглядаючи її як «феномен, який виникає на основі усвідомлення особистістю своєї приналежності до різних соціальних груп» [8, с. 35]. Вона, як стверджує дослідниця, формується у процесі взаємодії людини з соціальною реальністю, у ході якої остання осмислюється згідно з життєвими потребами та викликами. Це ж, своєю чергою, означає, що зміст компонентів соціальної ідентичності не представлений у свідомості у повному обсязі, а існує у вигляді «згорнутих смислів» і актуалізується під час взаємодії людини з соціумом [8, с. 35].

Теоретичні узагальнення закордонних та українських дослідників дають нам підстави стверджувати, що соціальна ідентичність нерозривно пов'язана з міжгруповими відмінностями та інгруповою подібністю, яка до того ж забезпечує людину певним статусами, цінностями та ролями. Останні можуть змінюватися у процесі життєдіяльності людини під впливом різноманітних викликів та трансформувати соціальну ідентичність. Зокрема, у випадках наявності у людини достатніх ресурсів для подолання життєвих викликів, які, як стверджував свого часу Е. Еріксон,

виникають здебільшого у переломні періоди життя, вона виходить на якісно новий рівень свого життя та займає відповідне до нього місце в соціумі [7, с. 4]. За таких умов зміна соціального статусу, а відтак і соціальної ідентичності людини, відбувається природно, не викликаючи девіантних форм поведінки. Більше того, у процесі успішного подолання криз формуються відносно стійкі уявлення людини про себе та суспільства про неї. Вони закріплюються соціальним статусом, який позначає роль та місце, які займає індивід у цій соціальній системі згідно з основними сферами соціального життя. Поступово соціальний статус закріплюється з допомогою хабітуалізації, типізації, інституалізації та легітимації [15, с. 11].

Розглядаючи соціальну ідентичність як цілком закономірний процес розвитку та включення людини у соціальну реальність, можна припустити, що виключення людини з соціального середовища, унаслідок втрати роботи чи житла, окупації регіону, чи міграції, чи будь-яких інших життєвих викликів, здатних позбавити людину можливості повною мірою включатися у соціальні процеси, супроводжуватиметься зміною ціннісної системи людини [29], трансформуючи поступово і її соціальну ідентичність. Подібні зміни зазвичай супроводжується кризою, можливості подолання якої визначені особливістю взаємодії між людиною та суспільством. Зокрема, у випадках розширення соціальних можливостей та зростання соціального статусу індивіда, приміром, унаслідок міграції, яка призвела до розриву зі звичним соціальним середовищем, людина може не відчувати морально-психологічного дискомфорту або ж поступово адаптуватися до нового соціокультурного середовища. Саме така ситуація, як вказують дані Фінального звіту Центру економічної стратегії, з українськими біженцями, які поступово адаптуючись до життя країн тимчасового перебування, втрачають бажання повертатися в Україну [16].

Зовсім інші настрої панують у середовищі українських біженців, умовно виокремлених експертами Центру економічної стратегії у групу «професіоналів», тобто людей, які до війни працювали за спеціальністю або ж мали власний бізнес в Україні. Не маючи бажання змінювати свій соціальний статус, вони не приділяють значних зусиль для адаптації у країнах перебування, оскільки планують повернення в Україну після закінчення бойових дій [16]. Звісно, за довготривалої відсутності відповідних можливостей, ці можуть потрапити у ситуацію іранських мігрантів-чоловіків, яким, як показала А. Левін, зазвичай вкрай складно адаптуватися до нового соціокультурного середовища через негативні зміни соціального статусу. На відміну від своїх рідних країн, де біженці могли працювати згідно з їхньою освітою та займати привілейоване становище у суспільстві, вони опиняються у суспільствах, де їхній соціальний статус падає, оскільки ці люди не мають можливості отримати бажану роботу або ж, працюючи іммігрантом, зайняти провідну позицію на своєму робочому місці [14]. Очевидно, що в такій ситуації, «професіоналам» буде складно подолати кризу ідентичності та вибудувати близькі стосунки з новим для них соціальним середовищем.

Не менш доленосне значення може мати й зміна соціальної ідентичності унаслідок ментальної травми. Вона, як стверджує С. Сторожук, проявляється як емоційна реакція «на несподівані та виняткові події, що карбуються у пам'яті та руйнують усталене уявлення окремої людини чи цілої спільноти про світ і самих себе, змінюючи індивідуальну або колективну ідентичність» [24, с. 1878]. Болісні спогади чи радше «надмірність побаченого» (Кеті Карут), роками можуть повертатися до людей у снах, нав'язливих діях, розгубленості, відчаї тощо, зумовлюючи втрату людиною самоповаги, самовпевненості та контролю над своїм довкіллям і, тим са-

мим, підривати сприйняття людьми самих себе та руйнувати їхню особистісну та соціальну ідентичність [24, с. 1878].

Безумовно, зміна соціальної ідентичності унаслідок травми не завжди призводить до соціального виключення людини. Інколи спільне переживання травматичних подій, може сприяти згуртуванню, зумовлюючи формування стійких або свідомо зорганізованих спільнот пам'яті. Їхню внутрішню єдність забезпечують не тільки емоційні та психологічні шрами, а й післякризове життя, цінності котрого нерідко визначені травматичним досвідом [25, с. 1927]. Навіть у таких випадках, травма, як надмірний досвід, змінює людину, визначаючи її життєві пріоритети, цінності, а з ними й соціальну ідентичність. В цьому контексті найкращими прикладами можуть бути різноманітні об'єднання учасників бойових дій, члени яких розвивають ветеранську ідентичність на основі спільного досвіду, цінностей та прагнень, які визначають їхнє життя після військової служби. Натомість земляцтва та культурні центри, прикладом яких може стати громадська організація «Пропагувати Україну» (Promote Ukraine) у Брюсселі, сприяють згуртуванню українців за кордоном, сприяючи їхньому включенню у соціальні процеси у часи перебування за кордоном.

Попри здатність травматичного досвіду забезпечувати до консолідації, нерідко він може спричинити до замкненості та усамітнення людини, унаслідок чого людина поступово виключається зі звичного для неї соціального середовища. Показовим прикладом тут може стати досвід постраждалих від сексуального насилля з боку російських окупантів. Здебільшого вони соромляться говорити про жахи пережитого, що змушує їх самотужки справлятися з травмою, яка може істотно змінити їхню соціальну ідентичність [19], унаслідок порушення «інтегральної здатності до самоконститування» [3, с. 275]. Така ж

ситуація може спостерігатися й у середовищі військовослужбовців, внутрішньо переміщених осіб, волонтерів тощо. Втрати близьких людей, «надмірність побаченого» та руйнування усталених соціальних зв'язків у населених пунктах, наближених до зони бойових дій, може супроводжуватися руйнуванням смислового стрижня у житті людей, зумовлюючи девіантні форми поведінки, а згодом і соціальну ексклюзію.

Висновки і перспективи (Discussion). Теоретичні узагальнення та висновки сучасних закордонних та українських дослідників дають підстави впевнено стверджувати, що соціальна ідентичність – це особистісний конструкт, що виникає на тлі міжгрупових відмінностей та інгрупової подібності й виражає солідарність людини з груповими нормами, цінностями та ідеалами. Останні можуть змінюватися у процесі життєдіяльності людини під впливом різноманітних викликів та трансформувати соціальну ідентичність людини у позитивному чи негативному напрямку. Так, у випадках наявності у людини внутрішніх ресурсів для розв'язання тих чи інших проблем, чи подолання життєвих викликів, які супроводжуються її виключенням зі звичного соціального середовища, її соціальна ідентичність змінюється у позитивному ключі, а сама вона переходить на новий рівень соціального життя та займає відповідне останньому місце в соціумі. За таких умов зміна її соціальної ідентичності відбувається цілком природно та сприяє формуванню відносно стійких уявлень людини про себе та суспільства про неї. Ці уявлення затверджуються новим соціальним статусом, який позначає роль та місце, які займає індивід соціальній системі згідно з основними сферами соціального життя. Натомість виключення людини зі звичного соціального середовища, унаслідок тих чи інших життєвих викликів (втрата роботи чи житла, окупація регіону, міграція тощо), яке позбавляє людину можливості повною мірою включа-

тися у соціальні процеси й бути повноцінною частиною суспільства, може супроводжуватися не тільки кардинальними змінами у ціннісній системі людини, а й девіантними формами поведінки, які в перспективі призведуть до соціальної ексклюзії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко І. С. Соціальна ексклюзія як об'єкт соціально-політичних досліджень. Політикус : наук. Журнал. 2020. № 5. С. 23–28.
2. Арістотель. Політика / Пер. О. Кислюка. К.: Основи, 2000. 239 с.
3. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті. К.: Ніка-Центр, 2012. 440 с.
4. Вплив міграції на соціально-економічну ситуацію в Україні : аналіт. Доп. / за ред. В. Потапенка. Київ : НІСД, 2023. 33 с.
5. Генералова О.М. Соціальна ексклюзія осіб похилого віку в сучасному міському середовищі. Актуальні проблеми психології. 2017. Том. VII. Вип. 44. С. 61-71.
6. Гоян І., Будз В. Соціальна інклюзія vs соціальна ексклюзія. Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu den Materialien der I internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B. 1), Wien, 9. April, 2021. Wien-Vinnytsia: List Verlag. In Ullstein Buchverlage GmbH & Europäische Wissenschaftsplattform, 2021. С.172-173.
7. Гузенко С.М. Життєві кризи в концепціях Л.С. Виготського та Е.Г. Еріксона. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 2 (20). Ч. 1. С. 64-68.
8. Джаббарова Л. В. Теоретичний аналіз досліджень особистісної та соціальної ідентичності студентської молоді. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2016. Вип. 3(1). С. 34-38.

9. Dykxhoorn, J., Osborn, D., Fischer, L. Et al. Measuring social exclusion and its distribution in England. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol.* 2023, May. <https://doi.org/10.1007/s00127-023-02489-x>
10. Карп'як М. О. Соціальна ексклюзія в Україні: ознаки та форми прояву в сучасному суспільстві. *Регіональна економіка.* 2020. №2(96). С. 144-152.
11. Карут, Кеті. Почути травму. Розмови з провідними спеціалістами з теорії та лікування катастрофічних досвідів. Київ: Дух і літера, 2017. 496 с.
12. Leiken R. S. Europe's angry Muslims. *Foreign Affairs.* 2005. P. 120-135.
13. Levitas, Ruth. *The Inclusive Society?* London: Palgrave Macmillan, 2005. XV, 277 p.
14. Lewin F. A. Identity crisis and integration: The divergent attitudes of Iranian immigrant men and women towards integration into Swedish society. *International Migration.* 2001. Vol. 39. (3). P. 121-135.
15. Лук'яненко О. М. Особливості конструювання соціальної реальності в індустріальному та постіндустріальному суспільствах. *Virtus.* 2018. № 29. С. 10-14.
16. Михайлишина Д., Самойлюк М., Томіліна М. Біженці з України: хто вони, скільки їх та як їх повернути? Фінальний звіт. Київ, Центр економічної стратегії, 2023, 120 с.
17. Овчарова Л. М. Причини та форми прояву соціальної ексклюзії у сучасному українському суспільстві. *Молодий вчений.* 2017. № 10. С. 745-749.
18. Оксамитна С., Хмелько В. Соціальна ексклюзія в Україні на початковій стадії реставрації капіталізму. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг.* 2004. № 3. С. 66-77.
19. Росохата Д., Шуневич К. Особливості досудового розслідування сексуального насильства під час війни. *Юридична газета.* 14 грудня, 2023. URL: <https://jur-gazeta.com/>
20. Schenk C. The Migrant Other: Exclusion without Nationalism? *Nationalities Papers.* 2021. Vol. 49(3). P. 397-408. Doi:10.1017/nps.2020.82.
21. Савельєв Ю. Соціальне включення та ексклюзія як форми взаємодії в суспільстві: евристичний потенціал соціологічних концепцій. *Український соціум,* 2015, №4, С. 64-71.
22. Соціально-економічні та гуманітарні наслідки російської агресії для українського суспільства. Київ: Центр Разумкова, 2022. 277 с.
23. Storozhuk S, Petraniuk A. Etc. A Healthy Society: Social Challenges of Digitalization and the Ways to Overcome Them (The Ukrainian Experience). *Wiad Lek.* 2023;76(9):2103-2111. Doi: 10.36740/Wlek202309129.
24. Storozhuk S, Petraniuk A. Etc. Toward a Healthy Society: When Trauma Affects Group Identity. *Wiad Lek.* 2023; 76(8): P. 1874-1882. Doi: 10.36740/Wlek202308123.
25. Storozhuk S., Kryvda N., Hoian I., etc. Mental health after trauma: individual and collective dimensions. *Wiadomosci Lekarskie.* 2022; 75(8): 1924-1931.
26. Tajfel H. Human groups and social categories. *Studies in social psychology.* Cambridge: University Press, 1981. 369 p.
27. Tajfel H., Turner J. An Integrative Theory of Intergroup Conflict. *The Social Psychology of Intergroup Relations.* W. G. Austin, S. Worchel. Monterey: Brooks, 1979. P. 33-47.
28. Turner J.C. Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behavior. *European Journal of Social Psychology,* 1975. Vol. 5, №1; P. 5-34.
29. Wilson W.J., Aponte R. Urban Poverty. *Annual Review of Sociology.* 1985. Vol. 11. P. 231-258.
30. Чайка Г. В. Я-концепція як структурно-динамічний аспект поняття

«я» в працях українських і зарубіжних дослідників. Актуальні проблеми психології. 2016. Том XI. Вип. 14. С. 215–226.

31. Чорна Л. Г. Ідентичність особи: від групи до індивідуальності (методологічний аналіз). Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави. 2012. Вип. 13. С. 108-118.

REFERENCES

1. Andreiko I. S. (2020). Sotsialna eksklyuziia yak ob'ekt sotsialno-politychnykh doslidzhen. [Social exclusion as an object of socio-political research]. Politykus : nauk. Zhurnal, 5, 23-28.

2. Aristotel (2000). Polityka. [Politics]. Kyiv, Osnovy, 239.

3. Assmann, Aleida. (2006). Der lange Schatten der Vergangenheit: Erinnerungskultur und Geschichtspolitik. München: C.H. Beck, 320.

4. Vplyv mihratsii na sotsialno-ekonomichnu sytuatsiiu v Ukraini : analit. Dop. (2023). [The impact of migration on the socio-economic situation in Ukraine]. Kyiv : NISD, 33.

5. Heneralova O.M. (2017). Sotsialna eksklyuziia osib pokhyloho viku v suchasnomu miskomu seredovyshchi. [Social exclusion of the elderly in the modern urban environment]. Actual problems of psychology., VII (44), 61-71.

6. Hoian I., Budz V. (2021). Social inclusion vs social exclusion. Multidisciplinary research: perspectives, problems and patterns of the collection of scientific papers “ΛΟΓΟΣ” on the materials of the I international scientific-practical conference (B. 1), Vienna, April 9, 2021. Vienna-Vinnytsia: List Verlag. In Ullstein Buchverlage GmbH & European Science Platform, 172-173.

7. Huzenko S.M. (2007). Zhyttievi kryzy v kontseptsiiakh L.S. Vyhotskoho ta E.H. Eryksona. [Life crises in the concepts of L.S. Vygotsky and E.H. Erickson.]. National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”, 2 (20), 1, 64-68.

8. Dzhabbarova L. V. (2016). Teoretychnyi analiz doslidzhen

osobystisnoi ta sotsialnoi identychnosti studentskoi molodi. [Theoretical analysis of studies of personal and social identity of student youth]. Kherson State University Herald. , 3(1), 34-38.

9. Dykxhoorn, J., Osborn, D., Fischer, L. Et al. (2023). Measuring social exclusion and its distribution in England. Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol, May. <https://doi.org/10.1007/s00127-023-02489-x>

10. Karpiak M. O. (2020). Sotsialna eksklyuziia v Ukraini: oznaky ta formy proiavu v suchasnomu suspilstvi [Social exclusion in Ukraine: signs and forms of manifestation in modern society]. Rehionalna ekonomika,2(96), 144-152.

11. Caruth, Cathy. (2017). 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, 496.

12. Leiken R. S. (2005). Europe's angry Muslims. Foreign Affairs, 120-135.

13. Levitas, Ruth. (2005). The Inclusive Society? London: Palgrave Macmillan, XV, 277.

14. Lewin F. A. (2001). Identity crisis and integration: The divergent attitudes of Iranian immigrant men and women towards integration into Swedish society. International Migration, 39. (3), 121-135.

15. Lukianenko O. M. (2018). Osoblyvosti konstruiuvannia sotsialnoi realnosti v industrialnomu ta postindustrialnomu suspilstvakh. [Peculiarities of construction of social reality in industrial and post-industrial societies]. Virtus, 29, 10-14.

16. Mykhailyshyna D., Samoiliuk M., Tomilina M. (2023). Bizhentsi z Ukrainy: khto vony, skilky yikh ta yak yikh povernuty? Finalnyi zvit [Refugees from Ukraine: who are they, how many are there and how to return them? Final report]. Kyiv, Tsentr ekonomichnoi stratehii, 120.

17. Ovcharova L. M. (2017). Prychyny ta formy proiavu sotsialnoi eksklyuzii u suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [Causes and forms of social exclusion in modern Ukrainian society]. *A young scientist*, 10, 745-749.
18. Oksamytna S., Khmelko V. (2004). Sotsialna eksklyuziia v Ukraini na pochatkovii stadii restavratsii kapitalizmu [Social exclusion in Ukraine at the initial stage of the restoration of capitalism]. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh*, 3, 66-77.
19. Rosokhata D., Shunevych K. (2023). Osoblyvosti dosudovoho rozsliduvannia seksualnogo nasylstva pid chas viiny. *Legal newspaper*. December 14, URL: <https://yur-gazeta.com/>
20. Schenk C. (2021). The Migrant Other: Exclusion without Nationalism? *Nationalities Papers*, 49(3), 397-408. Doi:10.1017/nps.2020.82.
21. Saveliev Yu. (2015). Sotsialne vkluchennia ta eksklyuziia yak formy vzaiemodii v suspilstvi: evrystychnyi potentsial sotsiologichnykh kontseptsii [Social inclusion and exclusion as forms of interaction in society: the heuristic potential of sociological concepts.]. *Ukrainskyi sotsium*, 4, 64-71.
22. Sotsialno-ekonomichni ta humanitarni naslidky rosiiskoi ahresii dlia ukrainskoho suspilstva (2022). [Socio-economic and humanitarian consequences of Russian aggression for Ukrainian society]. Kyiv : Tsentrazumkova, 277.
23. Storozhuk S, Petraniuk A. Etc. (2023). A Healthy Society: Social Challenges of Digitalization and the Ways to Overcome Them (The Ukrainian Experience). *Wiad Lek.* 76(9), 2103-2111. Doi: 10.36740/Wlek202309129.
24. Storozhuk S, Petraniuk A. Etc. (2023). Toward a Healthy Society: When Trauma Affects Group Identity. *Wiad Lek.*, 76(8), 1874-1882. Doi: 10.36740/Wlek202308123.
25. Storozhuk S., Kryvda N., Hoian I., etc. (2022). Mental health after trauma: individual and collective dimensions. *Wiadomosci Lekarskie*, 75(8), 1924-1931.
26. Tajfel H. (1981). *Human groups and social categories. Studies in social psychology*. Cambridge: University Press, 369.
27. Tajfel H., Turner J. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict. The Social Psychology of Intergroup Relations*. W. G. Austin, S. Worchel. Monterey: Brooks, 33-47.
28. Turner J.C. (1975). Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behavior// *European Journal of Social Psychology*, 5(1), 5-34.
29. Wilson W.J., Aponte R. (1985). Urban Poverty. *Annual Review of Sociology*, 11, 231-258.
30. Chaika H. V. (2016). Ya-kontseptsiiia yak strukturno-dynamichni aspekt poniattia «ia» v pratsiakh ukrainskykh i zarubizhnykh doslidnykiv [I-concept as a structural and dynamic aspect of the concept of «I» in the works of Ukrainian and foreign researchers]. *Actual problems of psychology*, 11(14), 215–226.
31. Chorna L. H. (2012). *Identychnist osoby: vid hrupy do indyvidualnosti (metodolohichni analiz)* [Personal identity: from group to individuality (methodological analysis)]. *Problems of political psychology and its role in becoming a citizen of the Ukrainian state*, 13, 108-118.

IMPACT OF SOCIAL EXCLUSION ON SOCIAL IDENTITY: SOCIAL-PHILOSOPHICAL DIMENSION

Sergiy ILCHUK

Annotation. *The article examines the impact of social exclusion on a person's social identity. For this purpose, the works of foreign and Ukrainian researchers were analyzed*

and it was found that the latter is mostly considered as a personal construct that arises against the background of intergroup differences and ingroup similarities and expresses a person's solidarity with group norms, values and ideals. The latter can change during a person's life under the influence of various challenges and transform a person's social identity in a positive or negative direction. Thus, in cases where a person has internal resources for solving certain problems or overcoming life challenges, which are accompanied by his exclusion from the usual social environment, his social identity changes in a positive way, and he himself moves to a new level of social life and occupies the corresponding last place in society. Under such conditions, the change in his social identity occurs quite naturally and contributes to the formation of relatively stable ideas of a person about himself and society about him. These ideas are confirmed by the new social status, which marks the role and place that the individual occupies in the social system according to the main spheres of social life. Instead, the exclusion of a person from the usual social environment, as a result of one or another life challenges (loss of job or housing, occupation of the region, migration, etc.), which deprives a person of the opportunity to fully integrate into social processes and be a full-fledged part of society, can be accompanied not only by radical changes in human value system, but also deviant forms of behavior that will lead to social exclusion in the future.

Key words: *social exclusion, social identity, self-concept, mental trauma, social status, social role, social identity crisis.*

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.188-195

УДС: 0.16:93 (477)

КУЛЬТУРНА ПАМ'ЯТЬ І КУЛЬТУРА ПАМ'ЯТІ

Шершова Тетяна, доктор філософії з культурології

Полтавський національний педагогічний університет імені

В. Г. Короленка

E-mail: t.shershova@gsuite.pnpu.edu.ua

ORCID 0000-0003-1993-4236

ЧАЙКА В.В., доктор філософії з історії та археології,

викладач кафедри культурології Національного університету біоресурсів і

природокористування України

chayka@nubip.edu.ua

ORCID 0000-0001-9747-5085

Анотація. Стаття присвячена розкриттю дефініцій культурної пам'яті та культури пам'яті, розглядаються теоретичні аспекти зазначених понять, а також основні напрямки сучасних досліджень у цій галузі. Здійснено спробу авторської експлікації поняття культурної пам'яті. Встановлено спільні та відмінні риси між досліджуваними поняттями. Культурна пам'ять включає в себе велику кількість елементів, таких як народна мудрість, міфи, легенди, народні пісні, танці, звичаї, традиції, мистецтво, архітектуру та інші прояви культури. Ці елементи не тільки передаються крізь покоління, але й зберігаються у спеціальних місцях, таких як музеї, архіви та бібліотеки. Одним із важливих аспектів культурної пам'яті є збереження різноманітності культур та мов, оскільки це допомагає збагачувати культурний досвід та сприяє розумінню та толерантності між різними народами та культурами. Культура пам'яті має важливе значення для формування ідентичності та культурного розвитку суспільства. Автори статті акцентують увагу на таких аспектах культурної пам'яті та культури пам'яті, як: політика пам'яті, транснаціональна пам'ять, культурна спадщина, пам'ять та ідентичність, технології та пам'ять. У статті також аналізується вплив цифрових технологій на культуру пам'яті. Відзначається, що цифрові технології мають як позитивні, так і негативні наслідки для збереження та передачі культурної пам'яті. З одного боку, цифрові технології дозволяють зберігати та передавати інформацію швидко та ефективно, що сприяє розвитку науки, технології та культури. З іншого боку, цифрові технології можуть призвести до викривлення та втрати історичних джерел та культурної спадщини. У висновку підкреслюється, що культурна пам'ять та культура пам'яті є важливими феноменами, які мають значний вплив на розвиток суспільства. Обидва поняття важливі для збереження культурного досвіду та ідентичності. Вони допомагають людям зрозуміти своє минуле, формувати майбутнє та визначити своє місце в світі.

Ключові слова: культурна пам'ять, культура пам'яті, простір пам'яті, ідентичність, політика пам'яті, культурні практики.

Актуальність (Introduction). Дослідження культурної пам'яті та культури пам'яті ще до першої половини ХХ

століття не представляли наукового інтересу. Пам'ять вважалася емоційною

© Чайка В., Шершова Т.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 15(1) 2024

структурою, обмеженою в часі та просторі. Це субстанція, яка не є сталою та постійно видозмінюється. Тим не менш пам'ять являється каналом передачі історичного досвіду та чинником формування національної ідентичності.

Наприкінці ХХ століття актуалізується проблематика студій пам'яті, зокрема проблема інтерпретації термінологічних матриць, які є значимими в дискурсі пам'яті. Увага науковців до проблематики пам'яті стимулює різноспрямовані дослідження її поняттєвого тезаурусу. Початок ХХІ ст. ставить наше сьогодення перед викликами, що стосуються теми ідентичності на фоні швидких змінних процесів глобалізації. Зростає зацікавлення у темі культурної пам'яті та культури пам'яті, що концептуалізує ці поняття на різних рівнях – культурному, політичному та суспільному.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Культурна пам'ять як науковий термін вперше вжив німецький єгиптолог Ян Ассман у дискурсі теорії колективної пам'яті М. Хальбвакса. Ассман трактує це поняття як особливу символічну форму передачі та актуалізації культурних змістів, що виходить за рамки досвіду окремих людей або груп [1]. «Культурна пам'ять – не просто зв'язуюча нитка між минулим, теперішнім та майбутнім, а за своєю сутністю вона є дещо більше: вона – стала умова збереження людством самого себе, своєї власної ідентичності, умова усвідомлення суспільством безперервності свого буття!» [2, с. 231]. Таким чином, основоположення культурної пам'яті ґрунтується на семіотичній ідеї культурної об'єктивації.

Розширення предметного поля дослідження культурної пам'яті відбулося трохи згодом, а актуалізувалося лише в 1970 – 1990 роках, що було пов'язано з «різноманіттям культурних поворотів». У 1990-х роках науковці звернули увагу на поняття «ландшафту пам'яті», яке

описує те, як місцевість та природні об'єкти можуть стати частиною культурної спадщини та пам'яті народу. Це привело до появи нових досліджень у галузі історії, архітектури, географії та інших дисциплін.

Над проблемою культурної пам'яті працювали такі науковці, як Алейда та Ян Ассман, А. Варбург, П. Вербицька, Е. Еплбаум, Н. Наймарк, П. Нора, Н. Терещенко, Х. Шульц та інші, які вважали, що за допомогою культурної пам'яті відбувається реконструювання минулого будь-якого суспільства, що призводить до стабілізації його ідентичності. Культурантропологи, історики, етнографи та літературознавці Б. Андерсон, Е. Дюркгейм, П. Коннертон, М. Мосс, А. Редкліфф-Браун, Е. Хобсбаум активно досліджують різні форми культурної пам'яті.

Культурі пам'яті присвячені наукові розвідки Д. Веденєєва, О. Кулешова, Л. Нагорної, Ю. Шаповалової. У своїх працях вони розглядають, як суспільства зберігають, відтворюють та трансформують свою історію та культурні традиції, а також як це впливає на їхню ідентичність та сприйняття світу. Дослідники переконують, що «лише культурі під силу створювати систему загальноприйнятних у даному соціумі норм, обмежень, моральних заборон» [3, с. 14]. Одним із ключових аспектів культури пам'яті є пам'ять про травми минулого.

Серед українських досліджень на предмет пам'яті важливо згадати Г. Грінченко, А. Киридон, К. Кислюк, В. Масненко, Ю. Стасевич та інших. Науковці звертають увагу на взаємозв'язок феномену пам'яті зі процесом становлення ідентичності.

Українська дослідниця А. Киридон, досліджуючи пам'ять, аналізує поняття «ландшафт пам'яті», «місця пам'яті», «простір пам'яті». Вона пропонує використовувати поняття «мнемонічні символи» як маркери пам'яті та маркери забуття. Простір пам'яті, на думку дослідниці: «формує або конструює смислове

навантаження, яке дає змогу скласти уявлення про характер епохи, події, життя особи тощо» [4, с. 122]. Ландшафт пам'яті є методом реконструкції минулого та має подвійний модус: ментальний і прикладний. Це поєднання виміру смислів та виміру місцевих (від слова «місце») маркерів, що створюють підстави для реконструкції пам'яттєвого ряду сакрального ландшафту.

Мета дослідження полягає у розкритті дефініції культурної пам'яті та культури пам'яті.

Методи (Methods). Найбільш значущими для дослідження стали такі підходи: комплексний, який дозволив всесторонньо дослідити особливості трансформації культурної пам'яті та культури пам'яті у взаємозалежності з різними соціокультурними змінами; культурологічно-історичний – простежити зміни, що відбувалися з формуванням культурної

Культурна пам'ять відноситься до збереження та передавання знань, традицій, історій, символів, міфів та інших

Вона може бути формально організованою, як у випадку музеїв, архівів, бібліотек, або передаватися усно або через інші культурні засоби.

Пам'ять культури відноситься до способу, яким культурні елементи, такі як традиції, музика, мистецтво, архітектура та інші культурні вирази, зберігаються та відтворюються у суспільстві. Це може включати збереження історичних місць та споруд, організацію культурних заходів, таких як виставки, фестивалі та концерти, та забезпечення доступу до культурних засобів.

Отже, хоча культурна пам'ять та пам'ять культури можуть бути пов'язані зі збереженням та передаванням культурних елементів, вони відрізняються в тому, що перша більше зосереджена на знаннях та інформації, а друга - на тому, як культурні елементи зберігаються та передаються в суспільстві.

пам'яті та культури пам'яті в певні культурно-історичні періоди; а також загальнонаукові методи (аналізу і синтезу, формалізації, абстрагування та ін.), використані для формування чіткого уявлення про досліджувані дефініції. Методологія дослідження ґрунтується також на застосуванні міждисциплінарного підходу в межах парадигми системності, що передбачає звернення до методологічних підходів, синтезованих з різних галузей соціогуманітаристики (культурологія, філософія, соціологія, лінгвістика та ін.) з метою глибшого проникнення в сутність досліджуваного феномена й отримання максимально повного знання про нього.

Результати (Results). Культурна пам'ять та пам'ять культури є різними концептуальними поняттями, які використовуються для описування різних аспектів культурного життя та колективних спогадів про минуле. культурних елементів від покоління до покоління.

Останні дослідження в галузі культури пам'яті зосереджуються на декількох ключових темах:

1. Політика пам'яті – дослідники аналізують способи, якими держави та інші організації формують та впливають на колективну пам'ять народу. Вони досліджують, які історичні події, персоналії та символи включаються в офіційну національну історію, а які залишаються за межами уваги, та як це впливає на формування національної ідентичності. Політика пам'яті може наслідувати різні цілі та застосовуватись у різних контекстах. Наприклад, вона може бути спрямована на зміну історичного нарративу, що використовується для формування національної або етнічної ідентичності, на зміну відношення до певних історичних подій або на підтримку політичної агенти, включаючи зміну режиму або підтримку революції [5]. Одним із найбільш важливих аспектів політики пам'яті є її вплив

на формування національної свідомості та ідентичності. Політика пам'яті може допомогти зберегти історичну пам'ять та культурну спадщину, але вона також може бути використана як засіб політичної маніпуляції та формування націоналістичних або екстремістських поглядів.

2. Транснаціональна пам'ять – науковці досліджують, як історичні події, персоналії та символи перетинають національні межі та стають частиною глобальної пам'яті. Наприклад, пам'ять про голокост. Другу світову війну, колоніальні події та інші, що можуть бути спільними для різних країн і культур. Дослідники аналізують семіотику, знаки та символи, що використовуються для вираження транснаціональної пам'яті, та як вони відрізняються від національних. Таким чином, транснаціональна пам'ять - це концепція, яка пояснює, які спільні історичні події, травми можуть впливати на формування колективної свідомості та ідентичності більш ніж однієї нації чи культури. Транснаціональна пам'ять виникає завдяки різним механізмам комунікації та інформаційним технологіям, які дозволяють легше обмінюватися історичними даними та досвідом між національними громадами та державами. Це може бути здійснено через різні канали, такі як масова комунікація, міжнародні організації, наукові дослідження та культурні обміни. Транснаціональна пам'ять є важливим елементом глобалізації, оскільки вона може допомогти змінити стереотипи та пристосуватися до різноманітності культурних традицій. Також вона може допомогти зберегти спільну історичну пам'ять та запобігти повторенню історичних помилок.

3. Пам'ять та ідентичність є тісно пов'язаними концепціями, оскільки пам'ять є важливим елементом формування ідентичності. Дослідники аналізують, як колективна пам'ять формує національну та інші форми ідентичності. Вони досліджують, які історичні події, персоналії та символи відображають ідентичність націй та інших соціальних

груп. Пам'ять та ідентичність взаємодіють у двох напрямках. З одного боку, пам'ять впливає на формування ідентичності, оскільки наш досвід, знання та переживання минулого формують наше розуміння себе та світу довкола. Наприклад, спільна пам'ять про історичні події та культурні традиції може сприяти формуванню національної або культурної ідентичності. З іншого боку, ідентичність також впливає на пам'ять, а саме на те, яку пам'ять ми зберігаємо та як ми її інтерпретуємо.

4. Культурна спадщина – науковцями досліджуються способи збереження та передачі культурної спадщини (літератури, мистецтва, музики, танцю, архітектури, наукових досліджень, техніки та традицій) через покоління. Аналізується, як змінюється сприйняття культурної спадщини в залежності від соціальних, політичних та технологічних змін. Їх продуктивна діяльність стала важливим чинником у збереженні національно-культурної ідентичності та історичної пам'яті. [6, с. 135]. Культурна спадщина є важливою складовою культурного ідентитету та само ідентифікацій націй, етнічних груп та інших спільнот. Вона допомагає зберегти та передати культурні цінності та традиції наступним поколінням. Культурна спадщина має не лише культурну, але й економічну цінність. Однак, вона може бути під загрозою знищення або забуття через різні фактори, такі як війна, природні катастрофи, бездіяльність державних органів, недостатня фінансова підтримка, а також зміни в культурному середовищі та соціальних звичаях. Тому, збереження та охорона культурної спадщини є важливим завданням для держав та громадськості. Це може бути досягнуто через збереження та відновлення культурних пам'яток, створення музеїв, архівів і бібліотек, проведення наукових досліджень та розвиток туризму.

5. Технології та пам'ять – досліджується, як технології (Інтернет, соціальні медіа та мобільні технології)

впливають на збереження та передачу пам'яті та культурного досвіду, а також як вони використовуються для створення нових форм культури пам'яті. Технології впливають на різні аспекти нашого життя, включаючи спосіб, яким ми зберігаємо та передаємо пам'ять. Однією з основних технологій, які впливають на пам'ять, є Інтернет. Він надає доступ до великої кількості інформації, що може допомогти в збереженні та передачі пам'яті. Наприклад, в Інтернеті можна знайти архіви, колекції та історичні матеріали, що дозволяють зберігати інформацію про минуле та історію. Крім того, такі пристрої, як комп'ютери, смартфони та планшети можуть бути використані для збереження та передачі пам'яті. За їх допомогою можна створювати електронні альбоми, записувати відео та звукові файли, що допомагає зберігати спогади та історії в інтерактивному форматі. Проте, надмірне використання технологій може призвести до зменшення нашої здатності до зосередження та запам'ятовування, що стане причиною ілюзорності неперервної пам'яті, де люди сподіваються, що всі їхні спогади та історії будуть збережені та доступні в Інтернеті, але це не завжди можливо.

Перелічене вище доводить те, що пам'ять має значний потенціал посередництва та представництва. Для певного розвитку необхідна ефективна спільна пам'ять, яка реалізується через низку суспільних інституцій і комунікаційних каналів, механізми генерування нових знань на основі вже відомих фактів.

Культурна пам'ять – це збережені в колективній свідомості людей знання, традиції, звичаї, обряди, легенди та історії, що передаються з покоління в покоління і формують ідентичність та культуру певної спільноти або нації. Культурна пам'ять включає в себе велику кількість елементів, таких як народна мудрість, міфи, легенди, народні пісні,

танці, звичаї, традиції, мистецтво, архітектуру та інші прояви культури. Ці елементи не тільки передаються крізь покоління, але й зберігаються у спеціальних місцях, таких як музеї, архіви та бібліотеки.

Культурна пам'ять допомагає людям зрозуміти своє минуле, формувати майбутнє та розуміти своє місце у світі. Вона також є джерелом натхнення для мистецтва, літератури, кіно та інших видів творчої діяльності. Одним із важливих аспектів культурної пам'яті є збереження різноманітності культур та мов, оскільки це допомагає збагачувати культурний досвід та сприяє розумінню та толерантності між різними народами та культурами.

Нами здійснено спробу авторської експлікації поняття культурної пам'яті. Культурну пам'ять трактуємо як культурологічний феномен, який зв'язує між собою минуле, теперішнє і майбутнє та дозволяє формувати, відтворювати й передавати власну ідентичність за допомогою культурних практик – колективних спогадів у вигляді символів, текстів, пісень, танців і т. ін. Дослідження культурних практик актуалізується в межах «парадигмального зсуву», звільнення від «метанаративів» і переходу до «мікронаративів» [7, с. 69].

Культурні практики – це способи життя, пов'язані з культурою та традиціями, які люди втілюють у своєму щоденному житті. Тобто вони описують спосіб, яким люди практикують культуру. Це можуть бути різні види діяльності, такі як мистецтво, музика, танці, спорт, релігійні обряди та інші. Культурні практики можуть бути різними в різних культурах та регіонах, але вони допомагають зберігати та передавати культурну пам'ять та створювати нову культурну спадщину. Взагалі, культурна пам'ять та культурні практики взаємодіють між собою, забезпечуючи збереження та розвиток культури та спадщини людства. Культурна пам'ять допомагає зберігати знання та традиції, а культурні практики

дозволяють їх передавати та оновлювати в сучасному світі.

Отже, культурна пам'ять забезпечує безперервний зв'язок між поколіннями певної спільноти, є наслідком збереження інформації про минулий досвід у формі репрезентацій, конструктів, культурних маркерів, які тісно пов'язують між собою історію, культуру та суспільство. Останнє, в свою чергу, використовує ці форми минулого для збереження спільної ідентичності. Тому, саме культурна пам'ять, яка здатна подолати суперечності між минулим і сучасним, є рушієм демократичних змін у суспільстві.

Культура пам'яті – на перший погляд, дещо схоже поняття, але воно має іншу суть. Це сукупність практик, процесів та інституцій, які розробляються для збереження та передачі культурної пам'яті. Це можуть бути музеї, пам'ятники та меморіали, архіви, бібліотеки, наукові установи, свята та обряди, інші інституції, які забезпечують збереження та доступність історичних та культурних документів, ресурсів та інформації. Культуру пам'яті також трактують як поведінкові фігурації та соціально схвалені манери, які відображають частину минулого, роблячи його теперішнім. Таким чином, культура пам'яті значною мірою залежить від соціальних конфліктів і стосунків.

Культура пам'яті – це поняття, яке описує спосіб, яким суспільство зберігає та перетворює свою історію та культурні традиції у знаки, символи, ритуали та інші форми знаків, що можуть бути передані наступним поколінням. Культура пам'яті стає особливо важливою у наш час, коли суспільства зіштовхуються з різними викликами, такими як глобалізація, міграція, полікультурність та технологічні зміни, які мають вплив на те, як ми сприймаємо нашу ідентичність та культурну спадщину [8].

Нинішній швидкоплинний світ інформації став простором постійного перемикавання кодів і цифрового письма, створивши образ оцифрованої пам'яті. Це має свої переваги та недоліки. З одного боку, оцифрована пам'ять дозволяє нам зберігати та передавати інформацію швидко та ефективно, що сприяє розвитку науки, технології та культури. З іншого боку, це може привести до викривлення та втрати історичних джерел та культурної спадщини, оскільки не всі ресурси та матеріали можуть бути збережені в цифровому форматі. Крім того, швидке перемикавання кодів та цифрового письма може мати вплив на спосіб, яким ми сприймаємо інформацію. Збільшена кількість доступної інформації та швидкість її поширення можуть привести до того, що люди забувають про цінність інформації та процес ретельного дослідження та аналізу. Також може виникнути проблема з надійністю та автентичністю інформації, оскільки цифрові дані можуть бути підроблені та поширені без перевірки.

На думку німецької дослідниці А. Ассман: оцифрування є не лише інструментом запам'ятовування, але й імпульсом до забуття і навіть руйнування суспільної пам'яті, що створює виклик сучасній теорії пам'яті [9, с. 429-230]. Ми погоджуємося з даним твердженням, що цифрові технології можуть бути використані лише для збереження та передачі пам'яті, але не можуть замінити багатогранну та складну природу пам'яті. А. Ассман також вважає, що оцифрування може призвести до того, що люди будуть розглядати пам'ять як щось неперервне та безкінечне і не будуть звертати увагу на те, що пам'ять є складним динамічним процесом, який напряду залежить від культурних і соціальних факторів. Таким чином, цифрові технології не повинні замінити традиційні методи збереження та передачі пам'яті.

Висновки і перспективи (Discussion). Культурна пам'ять може

сприяти збереженню традицій і звичаїв, що відрізняють конкретний народ від інших культур. Культурна пам'ять допомагає зберегти цінність та значення культурних надбань, що можуть впливати на формування національного характеру та сформувати колективну ідентичність. Таким чином, культурна пам'ять є важливою складовою культури та суспільства загалом. Культура пам'яті, в свою чергу, є складним та динамічним явищем, яке відіграє ключову роль у формуванні соціального ландшафту. Культура пам'яті – це власне процес збереження, організації та доступності збереженого в культурній пам'яті матеріалу. Обидва поняття є важливими для збереження культурного досвіду та ідентичності та забезпечення доступності цієї інформації для майбутніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Assmann J. «Communicative and Cultural Memory». In A. Erll & A. Nünning (Eds.), *Cultural Memory Studies. An International and Interdisciplinary Handbook* (pp. 109—118). 2008. Berlin, New York.
2. Пухонська О. Літературний вимір пам'яті: монографія. Київ: Академвидав, 2018. 304 с.
3. Культура історичної пам'яті: європейський та український досвід / [Ю. Шаповал, Л. Нагорна, О. Бойко та ін.]; за загальною редакцією Ю. Шаповала. Київ: ІПІЕНД, 2013. 600 с.

REFERENCES:

1. Assmann J. (2008). *Communicative and Cultural Memory*. In A. Erll & A. Nünning (Eds.), *Cultural Memory Studies. An International and Interdisciplinary Handbook*. Berlin, New York. Pp. 109—118.

4. Ткачук Б. Репрезентація культурної пам'яті в процесі збереження ідентичності // *Вісник Львівського університету*. Серія філос.-політолог. студії. 2019. Випуск 24, с. 120-126.

5. Культурні та мистецькі студії XXI століття: науково-практичне партнерство: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., 10 листопада 2021 р. М-во культ. та інформ. політики України; Нац. акад. кер. кадрів культ. і мистец. Київ: НАКККІМ, 2021. 164 с.

6. Чайка В.В. Розвиток музичної культури української діаспори країн Північної Америки другої половини ХХ-початку ХХІ століть: дис. на здобуття ступеня док. філос.: 032 – історія та археологія. НАКККІМ. Київ, 2021. 268 с.

7. Шершова Т.В. Культурна пам'ять як чинник формування національної ідентичності (на матеріалах народно-пісенних практик Полтавщини): дис. на здобуття ступеня док. філос.: 034 – культурологія. НАКККІМ. Київ, 2021. 241 с.

8. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку: наук. зб. Вип. 47 / упоряд. і наук. ред. В.Г. Виткалов; редкол.: Г. П. Чміль, В.Г. Виткалов, П.Е. Герчанівська та ін.; наук. РДГУ. Рівне: РДГУ, 2023. 186 с.

9. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті / пер. з нім. Київ: Ніка-Центр, 2012. 440 с.

2. Pukhonska O. (2018). *Literary Dimension of Memory: monograph*. Kyiv: Akademvidav, 304 p.

3. *Culture of Historical Memory: European and Ukrainian Experience* (2013) / [Yu. Shapoval, L. Nagorna, O. Boyko et al.]; edited by Yu. Shapoval. Kyiv: IPIEND. 600 p.

4. Tkachuk, B. (2019). *Representation of Cultural Memory in the*

Process of Preserving Identity // Bulletin of Lviv University. Series: Philosophy and Political Studies. Issue 24, p. 120-126.

5. Cultural and Artistic Studies of the 21st Century: scientific-practical partnership (2021): materials of the 2nd International Scientific-Practical Conference, November 10, 2021. Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine; National Academy of Cultural and Artistic Personnel Management. Kyiv: NAKKKIM, 164 p.

6. Chaika, V.V. (2021). Development of Musical Culture of the Ukrainian Diaspora in North American Countries from the Second Half of the 20th Century to the Beginning of the 21st Century: PhD thesis in History and Archaeology. NAKKKIM. Kyiv. 268 p.

7. Shershova, T.V. (2021). Cultural Memory as a Factor in the Formation of National Identity (based on folk song practices of Poltava region): PhD thesis in Cultural Studies. NAKKKIM. Kyiv, 241 p.

8. Ukrainian Culture: Past, Present, Paths of Development: scientific collection (2023). Issue 47 / edited by V.G. Vytkaľov; editorial board: H.P. Chmil, V.G. Vytkaľov, P.E. Herchanyvska et al.; scientific RDHU. Rivne: RDHU, 2023. 186 p.

9. Assmann, A. (2012). Spaces of Memory. Forms and Transformations of Cultural Memory / translated from German. Kyiv: Nika-Center. 440 p.

CULTURAL MEMORY AND MEMORY CULTURE

Chaika, Shershova

Abstract. *This article discusses the definitions of cultural memory and memory culture, as well as the theoretical aspects of these concepts. The authors attempt to provide their own interpretation of the concept of cultural memory. They also identify the similarities and differences between the two concepts. Cultural memory includes a wide range of elements, such as folk wisdom, myths, legends, folk songs, dances, customs, traditions, art, architecture, and other cultural manifestations. These elements are not only transmitted through generations, but also preserved in special places, such as museums, archives, and libraries. One of the important aspects of cultural memory is the preservation of cultural diversity and languages, as this helps to enrich cultural experience and promote understanding and tolerance between different peoples and cultures. Memory culture is important for the formation of identity and cultural development of society. The authors of the article focus on such aspects of cultural memory and memory culture as: memory politics, transnational memory, cultural heritage, memory and identity, and technologies and memory. The article also analyzes the impact of digital technologies on memory culture. The authors note that digital technologies have both positive and negative consequences for the preservation and transmission of cultural memory. On the one hand, digital technologies allow us to store and transmit information quickly and efficiently, which contributes to the development of science, technology, and culture. On the other hand, digital technologies can lead to distortion and loss of historical sources and cultural heritage. In conclusion, the authors emphasize that cultural memory and memory culture are important phenomena that have a significant impact on the development of society. Both concepts are important for preserving cultural experience and identity. They help people understand their past, shape the future, and define their place in the world.*

Key words: *cultural memory, memory culture, memory space, identity, memory politics, cultural practices.*

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.36-42

УДК 61: 378.377.5(481)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В НОРВЕГІЇ

Тетяна КУЧАЙ, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

e-mail: tetyanna@ukr.net

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

Антоніна ЧИЧУК, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

e-mail: toniabida@ukr.net

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

Олена БІДА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти

та управління закладами освіти

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

e-mail: tetyanna@ukr.net

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

Анотація. У статті здійснено аналіз освітньої системи Норвегії, з'ясовано шляхи зростання саме цієї країни, яка демонструє унікальність й оригінальність у більшості соціально-політичних, економічних інституцій, зокрема, й у системі освіти. Освіта Норвегії відповідає на виклики часу, перебуває у стадії прогресивного розвитку, орієнтується на кращі європейські стандарти функціонування. У Норвегії, створена така піраміда освіти, що має потужний фундамент і видатні досягнення в таких сферах життя суспільства, як: підготовка висококваліфікованих кадрів, реалізація науково-технічних, гуманітарних, соціокультурних проектів світового рівня. При цьому ключову роль у цій піраміді відіграє вища освіта. Вищій освіті передують, так звані, «просунуті школи» або коледжі, де після закінчення закладу середньої освіти учень має альтернативу обрати програму професійно-технічної освіти (якщо він має на меті отримати елементарні навички в певній професії і досить швидко почати працювати) або програму з поглибленим вивченням природничих і гуманітарних предметів (якщо учень після закінчення закладу середньої освіти прагне отримати базу знань для подальшого вступу до університету). Програма і методика навчання в коледжі більш складна й інтенсивна, ніж в середній школі. Задля задоволення вимог часу в компетентнісно підготовлених випускниках шкіл, готових до дорослого навчання, роботи і життя, в Норвегії визнали необхідність забезпечення відповідно підготовлених учителів. У Норвегії введено нову програму підготовки фахівців, яка передбачає, що за студентами зберігається право вибору на вчителювання в 1–7 або 5–10 класах. Крім університетської освіти, існують інші програми підготовки, навчання за якими кваліфікує учасників до роботи в школі. Виокремлено найбільш суттєві тенденції розвитку й удосконалення освітніх систем. Норвегія визнає необхідність упровадження національної системи сертифікації вчителів, яка проводиться з метою забезпечення відповідності професійного рівня молодого вчителя потребам і вимогам роботи у школі, а також ознайомлення з вимогами до молодих професіоналів. Вважаємо досвід Норвегії з упровадження механізмів забезпечення якості освіти корисним для України.

Ключові слова: Норвегія, сертифікація вчителів, система підготовки вчителів, початкова школа, заклади середньої освіти, вища школа, коледжі.

©Кучай Т., Чичук А., Біда О.

Постановка проблеми (Formulation of the problem).

Вітчизняна освітня політика, базуючись на прагненні досягти європейського рівня якості й приєднатися до освітнього простору Європи, зорієнтована на пошук фундаментальних підходів до побудови системи освіти, яка найбільш повно відповідає соціально-економічним потребам українського суспільства, але з урахуванням кращого європейського досвіду. Отже, в умовах глобалізації та інтеграції сучасного освітнього простору та ризиків, пов'язаних з ними, вивчення зарубіжного досвіду організації та функціонування освіти набуває особливого значення для української педагогічної науки та практики. Відтак, урахувавши сучасні євроінтеграційні тенденції, є доцільним проаналізувати сутність та можливості застосування у вітчизняному освітньому просторі досягнень у галузі вищої освіти провідних країн світу, зокрема Норвегії як однієї з найбільш розвинутих скандинавських країн [1].

Норвегія є світовим лідером у галузі досліджень та розвитку науки. Рівень освітньої системи, який досягнутий сьогодні в цій країні, є вагомим чинником її інтелектуального, економічного, соціального, науково-технічного, інноваційно-технологічного і культурного розвитку [2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). особливості функціонування системи освіти Норвегії висвітлені у працях М. Громкової, О. Джуринського, В. Ісаєва, Т. Логвіненко, Н. Ничкало, О. Огієнко, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, В. Тевліна та ін.).

Мета (Purpose): здійснити аналіз освітньої системи Норвегії.

Виклад основного матеріалу (Presenting main material). Вища освіта Норвегії характеризується (за окремими винятками) державним рівнем управління. Нечисленні приватні вищі навчальні заклади одержують від дер-

жави субсидії. Держава виявляє високий рівень відповідальності за стан вищої освіти на різних рівнях: законодавчому, здійсненні фінансування, участі у міжнародних об'єднаннях, забезпеченні співробітництва вищої школи та підприємницьких структур у науково-дослідницькій діяльності.

У вирішенні освітніх завдань держава взаємодіє з автономним підходом до управління ЗВО.

Майже всі освітні заклади (за винятком приватних) знаходяться під юриспруденцією держави та одержують державне фінансування. Навчання, як правило, безкоштовне (за деякими незначними винятками в оплаті ряду програм спеціалізованого профілю). Студенти мають можливість на необхідні навчальні потреби одержувати кредити.

Навчання здійснюється, в основному, норвезькою мовою, але є й англійські програми. Норвегія, як Швеція та Данія, однією з перших приєдналася до Болонської Конвенції і здійснює навчальний процес відповідно до її вимог. Найбільшими та найбільш вагомими в країні є університети в містах Осло, Тромс і Тронхейм. Вища освіта Норвегії відповідає на виклики часу, перебуває у стадії прогресивного розвитку, орієнтується на кращі європейські стандарти функціонування [3].

Країна демонструє унікальність й оригінальність у більшості соціально-політичних, економічних інституцій, зокрема, й у системі освіти. Ми поставили за мету: з'ясувати шляхи зростання саме цієї країни, бо:

– Норвегія є високо розвинутою країною, в якій освіта посідає пріоритетне місце в структурі соціально-економічних інституцій;

– система освіти належить до самих егалітарних у Європі;

– система підготовки вчителів визнається однією з ефективних у світі;

– за формальними показниками рівності освітніх можливостей Норвегія займає провідне місце в світі [4].

У Норвегії, створена така піраміда освіти, що має потужний фундамент і видатні досягнення в таких сферах життя суспільства, як:

– підготовка висококваліфікованих кадрів,

– реалізація науково-технічних, гуманітарних, соціокультурних проектів світового рівня. При цьому ключову роль у цій піраміді відіграє вища освіта.

Варто зауважити, що вищій освіті передують, так звані, «просунуті школи» або коледжі, де після закінчення закладу середньої освіти учень має альтернативу обрати програму професійно-технічної освіти (якщо він має на меті отримати елементарні навички в певній професії і досить швидко почати працювати) або програму з поглибленим вивченням природничих і гуманітарних предметів (якщо учень після закінчення закладу середньої освіти прагне отримати базу знань для подальшого вступу до університету). Слід відзначити, що програма і методика навчання в коледжі більш складна й інтенсивна, ніж в середній школі. Тому існує певна диспропорція між середньою школою та коледжем, яка в останні роки викликає питання і дискусії в норвезькому суспільстві, пов'язані з новим етапом реформування шкільної освіти, в ході якої необхідно удосконалити базову підготовку учнів у школах, яка дуже відрізняється від вимог у коледжі та вишах [1].

Норвезькі педагоги і соціологи простежили дві основні причини, які обумовили реформи системи освіти. Перша з них полягає в тому, що школа й освітня система країни взагалі беруть на себе основну роль у вихованні підростаючого покоління, друга причина – у зв'язку з більш високим соціальним і технологічним рівнем розвитку норвезького суспільства, зросла потреба у високоосвічених фахівцях.

Загальноосвітні реформи охопили всі рівні норвезької освітньої системи. Розглянемо основні результати нововведень.

Шкільна програма в цій країні відрізняється від нашої вітчизняної кількістю предметів, які вивчаються, – усього їх 10.

Такі науки, як: фізика, хімія, біологія, географія – об'єднані у один предмет – природознавство. Історія, географія, право, соціологія об'єднані в одну навчальну дисципліну – суспільствознавство. Як показує практика, наскрізною є інтеграція, що є домінуючою зараз і в новій українській школі. Проте, багато годин відводиться на такі заняття, як: музика, малювання, праця, фізкультура, домашнє господарство.

Велику увагу приділяють англійській мові, яка є обов'язковою іноземною мовою у школі. Незвично те, що немає такого окремого предмета, як інформатика, однак практично на кожному уроці обов'язковою є робота на комп'ютері. При цьому, Міністерство освіти і досліджень Норвегії створило національну установу «Норвезький центр для ІКТ в освіті», який займається спостереженням розвитку різних аспектів цифрової компетентності здобувачів освіти.

Ще один феномен норвезької освіти: декілька сімей, скооперувшись, можуть навчати своїх дітей разом самостійно, а не віддавати їх до школи. Це дозволено, але використовується, в основному, там, де немає навчальних закладів поблизу, щоб не віддавати дитину до школи-інтернату. Це, як правило, практикується на півночі Норвегії і на островах.

Цікавим є той факт, що задля задоволення вимог часу в компетентісно підготовлених випускниках шкіл, готових до дорослого навчання, роботи і життя, в Норвегії визнали необхідність забезпечення відповідно підготовлених учителів.

Майбутні вчителі в Норвегії отримують педагогічну освіту в університетах, які пропонують чотирирічну програму підготовки. З 2010 р. у Норвегії введено нову програму підготовки фахівців, яка передбачає, що за студентами

зберігається право вибору на вчителювання в 1 – 7 або 5 – 10 класах. В новій програмі виділено більшу кількість годин на педагогічну практику, передбачено більш поглиблену підготовку з окремих академічних предметів (інтегрованих курсів), оскільки в Норвегії не існує вчителів-предметників, а тільки педагоги, які вчать з 1 по 7 чи з 5 по 10 класи.

Крім університетської освіти, існують інші програми підготовки, навчання за якими кваліфікує учасників до роботи в школі, а саме «Практично-педагогічна освіта» PPU (practical-pedagogical education). Вона розрахована на один рік для студентів, які отримали ступінь «бакалавр» та далі продовжують здобувати професію вчителя. ППО передбачає вивчення предметів, або професійне навчання (практика та професійна теорія), і спрямована на викладання у старшій та молодшій середній школі.

Разом з цим, існує можливість обрати чотирирічний або п'ятирічний план інтегрованої підготовки до професії учителя, де вивчається педагогіка, дидактика окремих предметів, проводиться практика. Проблема, яка довгий час існувала у Норвегії, – це перехідний період від навчання та оволодіння професією вчителя в теорії до справжньої роботи у школі.

Найбільш суттєвими тенденціями розвитку й удосконалення освітніх систем стали:

- підвищення ролі і значення освіти в житті суспільства, перетворення її на реальну виробничу і соціальну силу;

- формування цілісної і гнучкої перманентної системи навчання і виховання, здатної оперативно реагувати на суспільні та особисті потреби, що постійно змінюються;

- поєднання традиційної та альтернативної освіти, державного, суспільного і приватного;

- прагнення виділити базовий зміст освіти, варіативні додаткові курси,

запровадження у практику нових методів і форм навчання;

- диференціація навчання з урахуванням культурних, етнічних, соціальних та індивідуальних особливостей учнів, інтернаціоналізації змісту і процесу навчання в цілому;

- модернізація навчально-матеріальної бази, оновлення обладнання, створення навчальних комплексів із метою забезпечення гармонійного розвитку особистості та вимог до майбутнього працівника, з одного боку, а з іншого – використання навчальних можливостей сучасної комп'ютерної та аудіовізуальної техніки, педагогічних технологій, які базуються на останніх досягненнях філософії, соціології, психології;

- масова професіоналізація школярів на базі достатньо високого рівня загально-розвиваючої підготовки; прагнення раннього виявлення особливо обдарованих дітей, створення для них відповідної підтримки в отриманні освіти;

- демократизація та гуманізація організації й управління освітою, інтеграція навчальних дисциплін, забезпечення широкої та всебічної культурної підготовки здобувачів освіти;

- становлення сучасного педагогічного мислення, побудова відносин «учитель – учень» на основі педагогіки співробітництва тощо [2].

Також Норвегія визнає необхідність запровадження національної системи сертифікації вчителів, яка буде проводитися з метою забезпечення відповідності професійного рівня молодого вчителя потребам і вимогам роботи у школі, а також ознайомлення з вимогами до молодих професіоналів. Міністерство планує залучити інші представництва до реалізації програми сертифікації вчителів на державному рівні.

Важливим для Норвегії є питання забезпечення якості підготовки вчителів. «GNIST» – назва п'ятирічного проекту співробітництва таких організацій як:

Міністерство освіти та досліджень, Спілка освіти Норвегії, Норвезька асоціація місцевого і регіонального управління, Норвезька конфедерація профспілок (LO), Конфедерація норвезьких підприємств (NHO), студенти педагогічних установ у Спілці освіти Норвегії, Норвезька студентська асоціація (StL), Норвезька асоціація вчителів, Норвезька спілка працівників шкіл (SL), Норвезька Асоціація керівників шкіл та національної ради освіти для вчителів (NRLU). Проект має на меті покращити якість освіти вчителів і сприяти розвитку професії вчителя. Такий союз різних організацій покликаний підвищити статус професії та допомогти в майбутньому залучати до роботи в школі кваліфікованих учителів.

Головними пунктами програми є:

- проведення широкомасштабної компанії по найму на роботу вчителів;
- покращення рівня освіти для майбутніх викладачів;
- підвищення рівня професійної кваліфікації вчителів;
- підвищення рівня професійної кваліфікації керівництва школи.

Обов'язковим у Норвегії є лише проведення раз на рік офіційної перевірки адміністрацією школи результатів роботи вчителя. Така перевірка, перш за все, надає можливість учителю та керівництву школи перевірити спектр обов'язків, вимог та труднощів, що виникають у роботі, а також виявити побажання щодо подальшого удосконалення.

Крім перевірки результатів роботи вчителів адміністрацією, існує так зване опосередковане оцінювання роботи вчителів через «учнівське опитування», яке обов'язково проводиться в усіх школах. Оцінювання роботи вчителя проводиться і шкільною адміністрацією у вигляді відвідувань уроків та відповіді дирекції на 47 питань опитувальника.

Узагальнюючи цю велику кількість питань, варто зазначити, що вони в більшій мірі стосуються управлінських

якостей учителя, його здатності керувати класом, працювати в багатонаціональному середовищі, вмінні відповідати на питання учнів та ін. Жодний із 47 пунктів не висвітлює володіння професійними вчительськими навичками, методичні аспекти уроку, засвоєння учнями теми, відповідність і доцільність вправ тощо [5].

Висновки (Discussion). Вища освіта Норвегії відповідає на виклики часу, перебуває у стадії прогресивного розвитку, орієнтується на кращі європейські стандарти функціонування. Мета статті: здійснити аналіз освітньої системи Норвегії, з'ясувати шляхи зростання саме цієї країни, яка демонструє унікальність й оригінальність у більшості соціально-політичних, економічних інституцій, зокрема, й у системі освіти.

У Норвегії, створена така піраміда освіти, що має потужний фундамент і видатні досягнення в таких сферах життя суспільства, як: підготовка висококваліфікованих кадрів, реалізація науково-технічних, гуманітарних, соціокультурних проектів світового рівня. При цьому ключову роль у цій піраміді відіграє вища освіта.

Вищій освіті передують, так звані, «просунуті школи» або коледжі, де після закінчення закладу середньої освіти учень має альтернативу обрати програму професійно-технічної освіти (якщо він має на меті отримати елементарні навички в певній професії і досить швидко почати працювати) або програму з поглибленим вивченням природничих і гуманітарних предметів (якщо учень після закінчення закладу середньої освіти прагне отримати базу знань для подальшого вступу до університету). Програма і методика навчання в коледжі більш складна й інтенсивна, ніж в середній школі. Задля задоволення вимог часу в компетентісно підготовлених випускниках шкіл, готових до дорослого навчання, роботи і життя, в Норвегії визнали необхідність забезпечення відповідно підготовлених учителів.

У Норвегії введено нову програму підготовки фахівців, яка передбачає, що за студентами зберігається право вибору на вчителювання в 1–7 або 5–10 класах. В новій програмі виділено більшу кількість годин на педагогічну практику, передбачено більш поглиблену підготовку з окремих академічних предметів (інтегрованих курсів), оскільки в Норвегії не існує вчителів-предметників, а тільки педагоги, які вчать з 1 по 7 чи з 5 по 10 класи.

Крім університетської освіти, існують інші програми підготовки, навчання за якими кваліфікує учасників до роботи в школі.

Виокремлено найбільш суттєві тенденції розвитку й удосконалення освітніх систем.

Норвегія визнає необхідність упровадження національної системи сертифікації вчителів, яка проводиться з метою забезпечення відповідності професійного рівня молодого вчителя потребам і вимогам роботи у школі, а також ознайомлення з вимогами до молодих професіоналів. Міністерство планує залучити інші представництва до реалізації програми сертифікації вчителів на державному рівні, бо для Норвегії важливим є питання забезпечення якості підготовки вчителів.

Вважаємо досвід Норвегії з упровадження механізмів забезпечення якості освіти корисним для України. Подальші дослідження будуть спрямовані на розгляд програм і методик навчання в коледжі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Желанов Д. В. Тенденції розвитку вищої освіти в Норвегії. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. 48. 64–73.

2. Лалак Н.В. Сучасні тенденції реформування системи освіти Норвегії. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія»: зб. наук. пр. / Ред.

кол. : Пазюра Н. В. (гол. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2020. 1 (11). 229-232

3. Логвиненко Т. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. *Науковий вісник УЖНУ*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 30. 86-89.

4. Огієнко О. І. Педагогічна освіта Норвегії: генеза і тенденції розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. 4 (6). 86 -96.

5. Оржеховська О. Механізми забезпечення якості шкільної освіти в Норвегії. *Порівняльно-педагогічні студії*. 4(18). 2013. 102-108.

REFERENCES

1. Zhelanov D.V. Tendentsiyi rozvytku vyshchoyi osvity v Norvehiyi. *Teoriya ta metodyka navchannya ta vykhovannya*. 2020. 48. 64–73.

2. Lalak N.V. Suchasni tendentsiyi reformuvannya systemy osvity Norvehiyi. *Naukovyy visnyk Mukachivs'koho derzhavnoho universytetu*. Seriya «Pedahohika ta psykholohiya»: zb. nauk. pr. / Red. kol. : Pazyura N. V. (hol. red.) ta in. Mukachevo: Vyd-vo MDU, 2020. 1 (11). 229-232

3. Lohvynenko T. Vyshcha osvita Daniyi, Norvehiyi, Shvetsiyi u suchasnomu yevropeys'komu vymyri. *Naukovyy visnyk UZHNU*. Seriya «Pedahohika. Sotsial'na robota». 30. 86-89.

4. Ohienko O. I. Pedahohichna osvita Norvehiyi: heneza i tendentsiyi rozvytku. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi*. 2010. 4 (6). 86 -96.

5. Orzhekhovs'ka O. Mekhanizmy zabezpechennya yakosti shkil'noyi osvity v Norvehiyi. *Porivnyal'no-pedahohichni studiyi*. 4(18). 2013. 102-108.

ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION IN NORWAY

Tetiana KUCHAI, Antonina CHYCHUK, Olena BIDA

Abstract. *The article analyzes the educational system of Norway, elucidates the ways of growth of this country, which demonstrates uniqueness and originality in most socio-political and economic institutions, in particular, in the education system. Education in Norway responds to the challenges of the times, is in a stage of progressive development, and is oriented towards the best European standards of functioning. In Norway, such a pyramid of education has been created, which has a powerful foundation and outstanding achievements in such areas of social life as: training of highly qualified personnel, implementation of world-class scientific-technical, humanitarian, socio-cultural projects. At the same time, higher education plays a key role in this pyramid. Higher education is preceded by so-called "advanced schools" or colleges, where after graduating from secondary education, the student has the alternative of choosing a vocational education program (if he aims to acquire basic skills in a certain profession and start working quickly enough) or a program with in-depth study of natural and humanitarian subjects (if a student after graduating from a secondary education institution seeks to obtain a knowledge base for further admission to a university). The curriculum and study methods in college are more complex and intensive than in high school. In order to meet the demands of the time in competently prepared school graduates, ready for adult learning, work and life, Norway recognized the need to provide appropriately trained teachers. In Norway, a new specialist training program has been introduced, which provides that students retain the right to choose teaching in grades 1–7 or 5–10. In addition to university education, there are other training programs that qualify participants for school work. The most significant trends in the development and improvement of educational systems are highlighted. Norway recognizes the need to implement a national system of teacher certification, which is carried out in order to ensure that the professional level of a young teacher matches the needs and requirements of work in a school, as well as familiarization with the requirements for young professionals. We consider Norway's experience in implementing mechanisms to ensure the quality of education to be useful for Ukraine.*

Key words: *Norway, teacher certification, teacher training system, primary school, secondary education institutions, higher school, colleges*

DOI: 10.31548/hspedagog15(1).2024.58-67

УДК 323.21:005.3

FORMATION OF CIVIL POSITION IN THE ASPECT OF INCLUSIVE DECISION-MAKING

Daria SUPRUN, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Social Work and Rehabilitation
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

suprun.d@nubip.edu.ua

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4725-094X>

Tetiana HRYHORENKO, Doctor of Philosophy,
Assistant professor of the Department of Social Work and Rehabilitation
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

t.hryhorenko@nubip.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-2002-6668>

Alexeyev ALEKSEEV, master in «Social and psychological rehabilitation»
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

aoleksandr28@gmail.com

Abstract. *The question of forming the civic position of universities in the context of an inclusive approach to decision-making within the framework of social values of the world and national level is raised. The work emphasizes the importance and necessity of studying and implementing the progressive world experience in the field of inclusion. The ways of introducing the newest paradigm of an inclusive social and educational environment of universities into Ukrainian society as a basis for social security, social cohesion and responsibility of the citizens of our country in the conditions of modern integration challenges as a means of forming a civic position and commitment and strengthening the social cohesion of the whole are analyzed. Current issues of the role of universities in society, strategies for forming their strategies for implementing an inclusive approach to decision-making, promoting students' career development, internationalization of education, etc. are identified. An analytical review of the development trends of higher education institutions as a factor of integration into the global scientific and educational space was made. The urgent state of formation of an inclusive, innovative, socially cohesive society is highlighted, and the concept of reform, the basis of a perspective vision of the development of Ukrainian higher education is characterized. The key parameters for ensuring the specialist's ability to compete in society are determined. Prospects for the formation of the civic position of universities thanks to an inclusive approach to decision-making for the professional training of specialists in the context of an inclusive society are also determined.*

Key words: *Inclusion, civic position, inclusive decision-making, mobile international students, internationalization, a person with a disability.*

Актуальність. Розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти, необхідність пошуку конструктивних ідей щодо вирішення проблеми формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень – об'єктивна реальність розвитку

освіти сьогодення. Розглядаючи інтернаціоналізацію освіти як аспект становлення глобального простору вищої школи, необхідністю постає окреслення питання Європейського вибору: освітніх цінностей світового та національного рівня. В рамках нової філософії суспільства переосмислюються ціннісні орієн-

тири і стратегії людського буття для подолання негативних наслідків дискримінаційних процесів у соціумі. Такі соціокультурні очікування суспільства безпосередньо віддзеркалюються в організації, функціонуванні й розвитку системи Вищої Школи України, до якої кожному громадянину, незалежно від його соціального статусу, стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має забезпечуватися рівний і справедливий доступ (Demchenko, 2016). Реформування і модернізація освіти, що відбуваються наразі в умовах суспільних трансформацій, вимагають її відповідності цивілізаційним викликам, одним з яких є забезпечення доступу до загальноосвітнього простору і якісної освіти (Demchenko, 2016). Інтеграція університетів в світові процеси сприяє оновленню науковоосвітнього, особистісного й організаційного потенціалу ЗВО на індивідуальному, інституціональному й системному рівнях. Тож, наразі маємо змогу провадження та примноження інноваційного інклюзивного досвіду європейського зразку, що має здійснюватися за умови раціонального поєднання з новаторським доробком українських вчених-організаторів вищої школи на царині сучасної освіти в умовах соціальної згуртованості. Важливість вищезазначених аспектів в контексті соціальної інклюзії та інклюзивної освіти й зумовило наш дослідницький інтерес в рамках впровадження програми «Формування громадянської позиції університетів: інклюзивний підхід до прийняття рішень» кафедрою Соціальної Роботи та Реабілітації Гуманітарно-Педагогічного Факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (Suprun, 2023).

З метою забезпечення теоретико-методологічної основи вищезгаданої програми було здійснено аналіз досліджень і публікацій. Цінності різноманіття та інклюзії в освіті та суспільстві розкрито у працях І. Демченко, В. Засенка, М. Супруна, М. Шеремет, та ін. Векторам впливу на якість освітніх послуг в умовах інтернаціоналізації присвячені

праці Ю. Лянного, В. Синьова, Д. Супрун та ін..

Новим здобутком з англomовного навчально-методичного забезпечення програми «Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень» співпраці кафедри Педагогіки та кафедри Соціальної Роботи та Реабілітації Гуманітарно-Педагогічного Факультету НУБІП України став навчальний посібник «Social leadership and team building» / «Соціальне лідерство і командотворення», у авторському складі R. Sopivnyk, I. Sopivnyk, D. Suprun, T. Hryhorenko (Sopivnyk, 2023).

Мета і завдання дослідження.

Інтегральною метою програми «Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень» є формування єдиної думки загалу, зокрема студентства, стосовно шляхів утворення та впровадження в українське суспільство новоствореної парадигми інклюзивного соціально-освітнього середовища як основи соціальної захищеності, відповідальності та соціальної згуртованості громадян України в умовах сучасних інтеграційних викликів засобом формування соціально-корпоративної відповідальності та зобов'язаності університетів і зміцнення соціальної згуртованості загалу (Suprun, 2023).

Конкретизована мета полягає в теоретико-методологічному аналізі, визначенні правових засад, розробці й впровадженні програми формування громадянської позиції студентів університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень.

Окреслено наступні завдання:

Забезпечити теоретико-методологічний аналіз засад формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень.

Вивчити громадянський досвід країн, які впроваджували практики інклюзивні прийняття рішень.

Розробити програму формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень та перевірити її ефективність.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети із завданнями було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів: теоретичні методи: (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) використовувалися для з'ясування стану проблеми; емпіричні (пряме та опосередковане спостереження, стандартизоване анкетне опитування, напівстандартизовані індивідуальні інтерв'ю), психодіагностичні методи та техніки дослідження; статистичний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Визначаючи громадянську позицію університетів як драйвер соціально згуртованого суспільства, маємо висвітлити наступні значущі дефініції:

Громадськість – соціально активна частина суспільства, яка на добровільних засадах бере участь у суспільно-політичному житті країни, діє як безпосередньо, так і через різноманітні об'єднання громадян (Kodeks, 2006).

Громадянське суспільство – суспільство громадян з високим рівнем економічних, соціальних, політичних, культурних і моральних властивостей, яке утворює розвинені правові відносини з державою; суспільство рівноправних громадян, яке не залежить від держави, але взаємодіє з нею заради спільного (Kodeks, 2006).

Також надважливості набуває *партнерство* як форма участі вказаних суб'єктів у процесі прийняття рішень, яка передбачає спільну відповідальність на кожному етапі процесу прийняття політичного рішення: встановлення порядку денного, складання проекту, прийняття рішень та реалізації політичних ініціатив. Партнерство є вищим рівнем участі громадянського суспільства у процесі прийняття рішень (Suprun, 2018a; Suprun, 2019; Sheremet, 2022)

Наразі варіативні проекти регіонального та міжнародного рівня ставлять за мету підвищити соціальну роль університетів шляхом посилення взаємодії між університетами та громадами, що призведе до розробки національної політики з підтримки третьої місії університетів із забезпечення соціальної згуртованості, адаптивності, стійкості та процвітання в Україні (Unicom, 2023)

Саме університети посилюють співпрацю задля сталого розвитку інклюзивного суспільства. Дана думка відображена у конкретизованих цілях формування громадянської позиції університетів на державному рівні:

- розробка національної політики щодо посилення третьої місії університетів і співпраці між університетами;

- розробка типових стратегій взаємодії між університетами та суспільством на основі потреб, спрямованих на підвищення громадянської активності та залучення громадян на основі принципів рівності, солідарності, недискримінації та інклюзії;

- розвиток співпраці між університетами та суспільством на основі європейського досвіду та практик у сфері інклюзії;

- підвищення рівня соціальної відповідальності та залученості університетів до громад через підвищення їх спроможності у сфері розвитку лідерства;

- підвищення рівня взаємодії між інклюзивними цільовими групами та зацікавленими сторонами щодо співпраці між університетами та громадами на основі європейського досвіду та практики;

- забезпечення належної співпраці між партнерськими інституціями, цільовими групами та зацікавленими сторонами з метою своєчасної реалізації проектів програм з формування громадянської позиції університетів (Suprun, 2018b; Unicom, 2023)

Отже, наголосимо на важливості спільної діяльності університетів, органів влади та громадських організацій

людей з інвалідністю у процесі прийняття рішень; поповнити їх знання, які допомогли б раціонально взаємодіяти і шукати шляхи вирішення проблемних питань; сприяти активізації демократичних процесів розбудови громадянського суспільства (Demchenko, 2016; Bielinska & Hirnyi, 2019).

Висвітливо основні *принципи інклюзивного прийняття рішень*. В контексті формування громадянської позиції університетів маємо зацентруватися на тому, що *інклюзивне прийняття рішень* – процес максимального врахування інтересів усіх громадян, де всі учасники мають змогу вільно й відкрито долучатися до прийняття рішень, що їх стосуються, без жодних утисків чи приниження. Передумови забезпечення сприятливих умов для інклюзивного прийняття рішення включають верховенство права, дотримання основних демократичних принципів, політичну волю, сприятливе законодавство, чіткі процедури, довгострокову підтримку та ресурси для сталого громадянського суспільства і спільний простір для діалогу та співпраці (Demchenko, 2016; Bielinska & Hirnyi, 2019; Sheremet, 2023).

Тож, «інклюзивне прийняття рішень» маємо змогу охарактеризувати як підхід, при якому для формування інклюзивної політики та прийняття рішень враховується думка і дослухаються до тих, на кого ця політика впливає (Sheremet, 2023).

За умови дотримання інклюзивного підходу при прийнятті рішень, політика та послуги, що запроваджуються з метою захисту прав людей з інвалідністю, формується з урахуванням досвіду тих, на кого вони спрямовані (Sheremet & Suprun, 2023). Отже, *Інклюзія* – це процес реального включення людей з інвалідністю в активне суспільне життя з однаковою мірою для всіх членів суспільства (Verkhovna Rada Ukrainy, 2010).

Саме з метою зміцнення ролі та потенціалу Університетів та організацій, що активно працюють у інклюзивній

сфері, задля активнішого залучення даних організацій у процеси прийняття рішень на місцевому та міжнародному рівні, що має на меті сприяння втіленню прав та інтересів людей з інвалідністю був створений проєкт IDEAS (регіональний проєктом, що фінансується Європейською Комісією та Британською Радою, реалізувався в шести країнах – Азербайджан, Вірменія, Грузія, Йорданія, Ліван та Україна) В Нашій Державі координатором проєкту стала Британська Рада в Україні (Brytanska Rada, 2015)

Перед даним проєктом було поставлено такі цілі та завдання, а саме:

1. Створення рамки прийняття рішень, що дозволяла б враховувати права та потреби людей з інвалідністю у процесі прийняття рішення органами місцевих рад;

2. Розвиток навичок та підвищення рівня знань в організаціях громадянського суспільства, які представляють інтереси людей з інвалідністю, місцевих органах влади, у засобах масової інформації для ефективнішого пред'явленні інтересів людей з інвалідністю у процесах прийняття рішень;

3. Залучення та сприяння участі організацій громадянського суспільства, а також безпосередньо людей з інвалідністю у процесах прийняття рішень органами влади;

4. Зміцнення співпраці всіх секторів з метою запровадженню міжнародних стандартів у питаннях інвалідності та сприянню забезпеченню прав людей з інвалідністю (Brytanska Rada, 2015)

Важливості набуває також мейнстрімінг інвалідності, адже визнання наявності бар'єрів, які доводиться долати людям з інвалідністю, та важливості їх подолання, спонукало осіб, які безпосередньо займаються формуванням політики, розробити концепцію «мейнстрімінгу інвалідності» – системи залучення проблем інвалідності на міжнародному та національному рівнях до політик, програм та різних інших заходів з метою просування рівності осіб з інвалідністю.

Саме така концепція реалізує вимоги людей з інвалідністю: все, що нас стосується, то все робиться лише за нашою долученістю (Kabinet Ministriv Ukrainy).

Основні напрямки мейнстріму визначає Комітет ООН з прав людей з інвалідністю, їх всього шість:

1. Впровадження питань залучення людей з інвалідністю до суспільного життя засвідчує ступінь відповідальності всієї державної системи;

2. Обов'язковою умовою визначення відповідних механізмів звітування та моніторингу є залучення, починаючи з початкових етапів;

3. З метою отримання достовірної інформації щодо існуючих проблем повинні реалізуватися дослідження у різних сферах за участю людей з інвалідністю;

4. У процесах прийняття рішень на усіх рівнях має обов'язково бути залучення людей з інвалідністю;

5. Включення не зменшує та не заміщує потреби існування спеціальних програм для людей з інвалідністю та їх розробки, а також відповідного законодавства;

6. З метою забезпечення відповідних ресурсів, має бути наявна політична воля та її практичне втілення, включаючи людські та фінансові (Kabinet Ministriv Ukrainy; (Demchenko, 2016).

Цікавим є факт, що у Великобританії іноді замість терміну «інклюзивний метод прийняття рішень» використовується термін «спільне виробництво» (Brytanska Rada, 2015; Demchenko, 2016).

«Спільне виробництво» має наступну семантику: працювати спільно на стратегічному рівні з людьми з інвалідністю як партнерами. Також воно має обов'язок залучати їх до процесу формування політики чи впровадження проєкту в загалом упродовж всього періоду. Саме такий рівень залучення має важливий позитивний вплив на ефективність результатів. «Спільне виробництво» має свої переваги:

1. Безпосередній доступ до досвіду людей з інвалідністю.

2. Публічну демонстрацію цінності позиції клієнта.

3. Створення довірливих відносин завдяки спільній праці з метою прийняття рішень щодо складних проблем.

4. Розробку ефективних рішень (Brytanska Rada, 2015; Demchenko, 2016).

З метою конструктивних стосунків у прийнятті рішень Університети, органи державної влади різних рівнів та громадські організації осіб з інвалідністю мають діяти за наступними *принципами*: участь, довіра, підзвітність та прозорість, незалежність, виклики.

За принципом *участі*, громадські організації мають долучатися до процесів прийняття рішень. Для цього принципу є передумова доступності участі, яка гуртується на узгоджених умовах.

За принципом *довіри*, суспільство, яке є відкритим та демократичним, базується на чесній взаємодії суб'єктів та секторів. Не дивлячись на різницю між ролями та можливостей між громадськими організаціями та державними органами, в них існує єдина мета – поліпшення життя людей з інвалідністю, яка може бути досягнутою лише за умови, якщо процес її реалізації буде забезпечуватися взаємодовірою, що несе за собою прозорість, повагу та взаємну надійність.

За принципом *підзвітності та прозорості*, для досягнення мети конструктивних стосунків у процесів прийняті рішень, має проводитися діяльність лише в інтересах громади, яка вимагає відкритість та відповідальність разом з чіткістю та підзвітністю, як і в громадських організаціях, так і органах державної влади. Цей принцип має дотримуватися на всіх етапах.

За принципом *незалежності*, то громадські організації осіб з інвалідністю повинні визнаватися і мати статус вільних та бути незалежними організаціями стосовно вибору цілей, прийнятті рішень та діяльності. Вони мають повне

право на незалежну діяльність та захищати своє бачення проблем, яке може відрізнитися від бачення органів влади, з якими може бути співпраця.

І за останнім принципом – *викликів*. Так сталося, що особи з інвалідністю зрідка залучалися до формування політики, яка впливає на їхнє життя. Саме за принципом викликів перед Університетами та органами державної влади відмічається особлива відповідальність за те, щоб разом з громадськими організаціями осіб з інвалідністю подолати дану проблему (Demchenko, 2016).

Впровадження програми «Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень».

Інтегральною метою програми «Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень» є формування єдиної думки загалом, зокрема студентства, стосовно шляхів утворення та впровадження в українське суспільство новоствореної парадигми інклюзивного соціально-освітнього середовища як основи соціальної захищеності, відповідальності та соціальної згуртованості громадян України в умовах сучасних інтеграційних викликів засобом формування соціально-корпоративної відповідальності та зобов'язаності університетів і зміцнення соціальної згуртованості загалом (Suprun, 2018b; 2019).

Саме актуальні питання ролі університетів у суспільстві, стратегії та тренди їх модернізації, промоції та маркетингу, сприяння кар'єрному розвитку, інтернаціоналізації освіти набувають беззаперечної значущості в контексті соціальної згуртованості (Suprun, 2018a;b; 2023).

Захоплюють своєю різноаспектністю та багатофункціональністю Центри розвитку кар'єри в університеті, до яких залучені фахівці та здобувачі кафедри Соціальної Роботи та Реабілітації Гуманітарно-Педагогічного Факультету НУ-БІП України, що керуються гаслом: Чим Вам допомогти?

Задля зручності формування інклюзивної громадянської позиції, з метою допомоги у прийнятті рішень та практичного зорієнтування фахівці даних центрів провадять:

- Кар'єрні консультації.
- Воркшопи за тематикою:

«Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень» та «Інклюзивне лідерство: відповідальність за прийняття рішень».

- Development центри.

Кар'єрні консультації надають відповіді на наступні питання: Хто я? Що мені підходить? Де я можу реалізуватися за спеціальністю з врахуванням тенденцій соціально інклюзивного менеджменту? Мені б хотілося... Але як цього досягти? Та поділяються на: індивідуальні, вступні, подальші послуги (кар'єрний план, коучінг, професійні тести та діагностика...) (Suprun, 2018a;b).

Кар'єрні воркшопи можуть бути направлені на розкриття наступних тем: Як будувати кар'єру у інклюзивному 21 столітті; Інклюзивний підхід до прийняття рішень тощо.

Development центри надають допомогу у визначенні наступних аспектів, як: з'ясувати сильні сторони; з'ясувати, які компетенції розвинути; отримати відгуки щодо своїх вмінь (Suprun, 2023).

Також провадяться наступні заходи:

- Курс «Кар'єрний старт в інклюзивному суспільстві».
- Акції і курси для розвитку.
- Воркшопи з фірмами.

Курс «Кар'єрний старт в інклюзивному суспільстві» змістовно наповнений розкриттям таких аспектів, як: як міркувати про кар'єру; ідентифікація сильних сторін; які вимоги до пошукувачів мають організації, фірми, установи тощо; підготовка до співбесіди; як опанувати стрес; де і як шукати роботу; яким чином та засобом чого бути креативним; чи можна навчитися креативності (Suprun, 2019; 2023).

Маркетинг факультету також є частиною «Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень» університету та має містити наступні складові:

- Дотримання єдиного візуального інклюзивного стилю університету.
- Керівництво діяльністю в рамках факультетів з врахуванням вимог безбарності.
- Комунікацію з партнерами факультетів та забезпечення договорів (меморандуми про співпрацю).
- Організацію факультетських акцій за тематикою «Формування громадянської позиції університетів: урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень» (Campus Day, Гриль із деканом, Новорічна зустріч у кампусі, святкування ...-ліття заснування, заходи та акції для студентів і співробітників тощо).
- Обмін досвідом між факультетами, взаємодопомога у поширенні інформації з формування громадянської позиції тощо (Suprun, 2023).

Public Relations – важлива складова комунікації...: комунікувати, комунікувати, комунікувати... з усіма внутрішніми та зовнішніми цільовими групами. Адже, «кого не видно, того ніби й немає...», а саме внутрішня комунікація (PR) є важливою та досить часто не буває в пріоритеті... (співробітники, студенти, випускники). До основної зовнішньої цільової групи належать абітурієнти та їх батьки. Інші цільові групи (за окремими пропозиціями): фахова спільнота – тренери, менеджери клубів, науковці, спортсмени – професіонали, аматори, спеціальні групи: люди похилого віку, онкохворі, широка громадськість (державні організації, школи, клуби тощо) (Suprun, 2023).

Отже, розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти сприяє зростанню значущості й міжнародного маркетингу в напрямку

формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень».

Результати дослідження, висновки та перспективи. Отже, інтеграція Вищої школи в глобалізаційні процеси активує оновлення науковоосвітнього, особистісного й організаційного потенціалу університетів на індивідуальному, інституціональному й системному рівнях. Розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти, необхідність пошуку конструктивних ідей щодо вирішення проблем оптимізації та інтенсифікації формування громадянської позиції університетів з урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень – об'єктивна реальність розвитку освіти сьогодні. Тож, наразі маємо змогу провадження та примноження інноваційного досвіду європейського зразку, що має здійснюватися за умови раціонального поєднання з новаторським доробком українських вчених-організаторів вищої школи на царині сучасної освіти в умовах соціальної згуртованості.

Відповідно до мети дослідження, що полягала в теоретико-методологічному аналізі, визначенні правових засад, розробці й впровадженні програми формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень, нами було виконано завдання, а саме:

Забезпечено теоретико-методологічний аналіз засад формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень.

Розглянуто громадянський досвід різних країн, які впроваджували практики інклюзивні прийняття рішень та систематизовано правові засади інклюзивного прийняття рішень.

Розроблено програму формування громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень та перевірено її ефективність.

Тож, за результатами проведеного опитування доведена роль формування громадянської позиції університетів з урахування інклюзивного підходу до прийняття рішень з залученням різноманітних галузей та напрямів, як професійних, так й загально соціальних. Отже, інклюзивне лідерство: заохочує творчість та інновації, підвищує продуктивність, зменшує дискримінацію та упередженість й є основою ствердження громадянської позиції університетів з урахуванням інклюзивного підходу до прийняття рішень.

Подяки: Авторський склад висловлює вдячність завідувачу кафедри соціальної роботи та реабілітації, доктору педагогічних наук, професору, Сопівник Ірині Віталіївні.

Конфлікт інтересів: Немає

REFERENCES

1. Bielinska I.V., Hirnyi O.I. Yaki matematychni kompetentnosti slid formuvaty v novii ukrainskii shkoli: dumka vchyteliv. Fyzyko-matematychna osvita. 2019. Vypusk 2(20).
2. Brytanska Rada. Posibnyk z inkliuzyvnoho pryiniattia rishen dlia orhaniv derzhavnoi vlady. Nichoho dlia nas bez nas. URL: https://www.british-council.org.ua/sites/default/files/toolkit_pm_ukr.pdf
3. Brytanska Rada. Posibnyk z inkliuzyvnoho pryiniattia rishen dlia zasobiv masovoi informatsii. Nichoho dlia nas bez nas. URL: <https://zmina.ua/wp-content/uploads/sites/2/2019/09/Posibnyk-%C2%ABNichogo-dlya-nas-bez-nas%C2%BB.pdf>
4. Demchenko I. I. Avtoreferat. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity. m. Uman, 2016 r.
5. Kabinet Ministriv Ukrainy. URL: https://www.civic.kmu.gov.ua/consult_mv_c_kmu/news/article/show/11
6. Kodeks krashchykh praktyk uchasti hromadskosti u protsesi pryiniattia rishen, ukhvalenyi Konferentsiieiu mizhnarodnykh neuriadovykh orhanizatsii Rady Yevropy na zasidanni 1 zhovtnia 2009 roku. URL: <https://rm.coe.int/16802eeddb>
7. R.Sopivnyk, I.Sopivnyk, D.Suprun, T.Hryhorenko. Social leadership and team building/Sotsialne liderstvo i komandoutvorennia. Kyiv, 2023 r. URL: <https://dglip.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc90a611-0bce-472e-8d46-017892b1f745/content>
8. Suprun, D. (2023) Psychology of Management: Kyiv.: DUSU, p.423.
9. Suprun, D. (2018). Academic mobility perspective in the context of professional internationalization in the field of special education DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2020.40.13Kyiv. http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34962/Sheremet_83-89.pdf?sequence=1
10. Suprun, D. (2019). Modernizatsiia zmistu profesiinoi pidhotovky psykholohiv v haluzi spetsialnoi osvity (monohrafiia) [Modernization of the content of psychologists' professional training in the field of special education: a monograph]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]
11. Suprun, D. (2018b). Teoriia ta praktyka profesiinoi pidhotovky psykholohiv v haluzi spetsialnoi osvity. (dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.03) [The theory and practice of psychologists' professional training in the field of special education. (DSc thesis)]. Kyiv. [in Ukrainian]
12. Sheremet, M. & Suprun, D. (2022). Tendencii rozvytku vyschoi shkoly Ukrainy: cinnosti osvity u svitovomu ta nacionalnomu vymiri [Higher education development trends in ukraine: values of educations in global and national dimensions] Ne 6 (2022): KhortyciaC.71-78. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-9C.382-385>.
13. Sheremet, M. (2023) Motivation development of mental health preservation of specialists in the field of special

and inclusive education: european practices Pol Merkur Lek, 2023; LI, 1: 30-34 © ALUNA Publishing House <https://pol-skimerkuriuszlekarSKI.pl/wpcontent/uploads/library/PolMerkurLek202301.pdf>
DOI: 10.36740/Merkur202301104

14. Unicom. Universytety-hromady: posylennia spivpratsi. URL:<https://unicom.community/>

15. Verkhovna Rada Ukrainy. Konventsiiia z prav liudei z invalidnistiu. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Супрун, Д. М. (2019). Модернізація змісту професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 492 с.

2. Супрун, Д. М. (2018b). Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної та інклюзивної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2018. 657 с.

3. Шеремет, М. К. & Супрун, Д. М. (2022). Тенденції розвитку вищої школи України: цінності освіти у світовому та національному вимірі № 6 (2022): Науковий журнал Хортицької національної академії С.71-78. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2022-6-9C.382-385>.

4. Bielinska I.V., Hirnyi O.I. Yaki matematychni kompetentnosti slid formuvaty v novii ukrainskii shkoli: dumka vchyteliv. Fyzyko-matematychna osvita. 2019. Vypusk 2(20).

5. Brytanska Rada. Posibnyk z inkliuzyvnoho pryiniattia rishen dla orhaniv derzhavnoi vlady. Nichoho dla nas bez nas. URL: https://www.british-council.org.ua/sites/default/files/toolkit_pm_ukr.pdf

6. Brytanska Rada. Posibnyk z inkliuzyvnoho pryiniattia rishen dla zasobiv masovoi informatsii. Nichoho dla nas bez nas. URL: <https://zmina.ua/wp-content/uploads/sites/2/2019/09/Posibnyk->

[%C2%ABNichogo-dlya-nas-bez-nas%C2%BB.pdf](https://www.british-council.org.ua/sites/default/files/toolkit_pm_ukr.pdf)

7. Demchenko I. I. Avtoreferat. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity. m. Uman, 2016 r.

8. Kabinet Ministriv Ukrainy. URL: https://www.civic.kmu.gov.ua/consult_mv_c_kmu/news/article/show/11;

9. Kodeks krashchykh praktyk uchasti hromadskosti u protsesi pryiniattia rishen, ukhvalenyi Konferentsiieiu mizhnarodnykh neuriadovykh orhanizatsii Rady Yevropy na zasidanni 1 zhovtnia 2009 roku. URL: <https://rm.coe.int/16802eeddb>.

10. R.Sopivnyk, I.Sopivnyk, D.Suprun, T.Hryhorenko. Social leadership and team building/Sotsialne liderstvo i komandoutvorennia. Kyiv, 2023 r. URL: <https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc90a611-0bce-472e-8d46-017892b1f745/content>

11. Suprun, D. (2023) Psychology of Management: Kyiv.: DUSU, p.423.

12. Suprun, D. (2018). Academic mobility perspective in the context of professional internationalization in the field of special education DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2020.40.13Kyiv. http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34962/Sheremet_83-89.pdf?sequence=1

13. Sheremet, M. (2023) Motivation development of mental health preservation of specialists in the field of special and inclusive education: european practices Pol Merkur Lek, 2023; LI, 1: 30-34 © ALUNA Publishing House <https://pol-skimerkuriuszlekarSKI.pl/wpcontent/uploads/library/PolMerkurLek202301.pdf>
DOI: 10.36740/Merkur202301104

14. Unicom. Universytety-hromady: posylennia spivpratsi. URL:<https://unicom.community/>

15. Verkhovna Rada Ukrainy. Konventsiiia z prav liudei z invalidnistiu. URL:

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ В АСПЕКТІ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Дар'я СУПРУН, Тетяна ГРИГОРЕНКО, Олександр АЛЕКСЄЄВ

Анотація. Підняте питання формування громадянської позиції університетів в контексті інклюзивний підходу до прийняття рішень в межах суспільних цінностей світового та національного рівня. В роботі акцентується увага на важливості та необхідності вивчення та втілення прогресивного світового досвіду в сфері інклюзії. Проаналізовано шляхи провадження в українське суспільство новітньої парадигми інклюзивного соціально-освітнього середовища університетів в якості бази соціальної захищеності, соціальної згуртованості та відповідальності громадян нашої держави в умовах сучасних інтеграційних викликів засобом формування громадянської позиції та зобов'язання і зміцнення соціальної згуртованості загалом. Означено актуальні питання ролі університетів у суспільстві, стратегії формування їх стратегії впровадження інклюзивного підходу до прийняття рішень, сприяння кар'єрного розвитку студентів (в тому числі й з ООП), інтернаціоналізації освіти тощо. Зроблено аналітичний огляд тенденцій розвитку закладів вищої освіти як фактору інтеграції до всесвітнього науково-освітнього простору. Висвітлено нагальний стан становлення інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства та охарактеризовано концепції реформування, базиси перспективного бачення розвитку української вищої освіти. Визначено ключові параметри для забезпечення спроможності фахівця конкурувати в суспільстві. Також визначено перспективи формування громадянської позиції університетів завдяки інклюзивного підходу до прийнятті рішень для професійної підготовки фахівців в умові інклюзивного суспільства.

Ключові слова: Інклюзія, громадянська позиція, інклюзивне прийняття рішень, мобільні міжнародні студенти, інтернаціоналізація, особа з інвалідністю

**РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ ФОРМУВАННЯ
STEM-КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

Аліна РАХМАНІНА, аспірант кафедри педагогіки

Національного університету біоресурсів і природокористування України

E-mail: alina.rahmanina@nubip.edu.ua

ORCID 0000-0002-1962-6519

Анотація. У статті розкриваються особливості підготовки майбутніх педагогів до освітньої діяльності, шляхом формування STEM-компетентностей. У статті розглянуто актуальне питання розвитку особистості майбутнього педагога з використанням STEM-підходу до процесу освіти. У статті досліджено вплив формування STEM-компетентностей на професійну готовність педагогів до викликів сучасності. Висвітлено ключові аспекти процесу формування у майбутнього педагога STEM-компетентностей, таких як інтеграція науки, технологій, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій із використанням трансдисциплінарного підходу у освітній процес, сприяючи розвитку критичного мислення та творчих навичок майбутніх педагогів. Дослідження вказує на важливість врахування STEM-компетентностей для підготовки майбутніх педагогів, забезпечуючи їхню успішну інтеграцію до освітнього середовища.

Ключові слова: STEM-освіта, розвиток особистості, майбутній педагог, компетентності, інтеграція науки та технологій, сучасне освітнє середовище.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми (Statement and justification of the relevance of the problem). У системі підготовки майбутніх педагогів, важливим аспектом є готовність працювати в умовах сучасних реалій освітніх викликів. Саме тому розвиток STEM-компетентностей в майбутніх педагогів є невід'ємною частиною сучасної освітньої парадигми. Забезпечуючи інтеграцію науки, технологій, життєвих цінностей у навчальний процес, підготовка майбутніх педагогів стає більш адаптивною до вимог сучасного суспільства та реального життя. Цей підхід сприяє формуванню у майбутніх педагогів критичного мислення, творчих здібностей та готовності до викликів сучасного освітнього середовища.

У контексті підготовки майбутніх педагогів STEM-компетентності розглядають як динамічну систему знань і умінь, навичок і способу мислення, цінностей і особистісних якостей, які визначають здатність до інноваційної діяльності: готовність до розв'язання компле-

ксних задач, критичне мислення, креативність, організаційні здібності, уміння працювати в команді, емоційний інтелект, оцінювання і прийняття рішень, здатність до ефективної взаємодії, уміння домовлятися, когнітивна гнучкість [1].

На сучасному етапі розвитку суспільства, зокрема й освітньої галузі, вкрай важливо готувати педагогів новаторів, обізнаних у освітніх інноваціях.

Формування STEM-компетентностей у майбутніх педагогів є актуальним, тому що, в STEM-освіті важливе активне навчання, де студенти розв'язують реальні проблеми, спираючись на креативність та критичне мислення; STEM наголошує на важливості інтеграції різних наукових дисциплін. Майбутні педагоги мусять мати розуміння взаємозв'язків між науками та вміти поєднувати їх у освітньому процесі; майбутні педагоги повинні бути знайомі з новітніми технологіями [4].

Для розвитку особистості майбутніх педагогів, готових до організації сучасного освітнього процесу, актуальним

є формування у них STEM-компетентностей у процесі виконання навчальних проєктів, де активізується дослідницька, творча діяльність студентів, спрямована на отримання самостійних результатів під керівництвом викладача [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. (Analysis of recent researches and publications). Проблему особливостей розвитку особистості майбутнього педагога через формування STEM-компетентностей розглядали такі науковці: Н. Валько, А. Гаращенко, О. Стрижак, Н. Балик, Г. Шмигер, О. Струтинська тощо.

Мета статті полягає в дослідженні та обґрунтуванні необхідності розвитку STEM-компетентностей у майбутніх педагогів як ключового елементу їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження (Presenting main material). Навчання майбутніх педагогів за STEM-підходом за своєю суттю сприяє особистості студентів, як майбутніх педагогів, а також стимулює студентів до кар'єри, пов'язаної з наукою та освітою, для досягнення глобальних цілей [11].

В сучасних умовах розвитку освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів, освітня діяльність має бути спрямована насамперед на розвиток і виховання особистості студента. Тому завданням професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів слід вважати формування і розвиток особистості педагога, який має творчу індивідуальність і володіє науковим методом дослідження. Саме тому, на сучасному етапі суспільного розвитку України особливого значення надають культурологічному аспекту підготовки майбутніх педагогів, переносячи акцент з традиційного засвоєння відповідної інформації на міждисциплінарний підхід: розвиток загальної світобачення, їх почуттів, навичок поведінки, обізнаності у інноваціях, що утворюють центр, навколо якого об'єднуються знання і вміння, формуючи неповторну індивідуальність

особистості майбутнього педагога і визначаючи особливості її діяльності у реальному житті [10].

Система STEM-освіти є міждисциплінарною, з власною основною цілісною системою, яка є не просто окремим навчальним підходом, який використовується для викладання окремих галузей, а є одночасним об'єднанням кількох дисциплін щоб висвітлити їх взаємозалежність у процесі розвитку особистості майбутніх педагогів [12].

Майбутні педагоги, які мають позитивні погляди на STEM-освіту, рекомендують як потенційних педагогів для впровадження STEM-компетентностей у майбутній педагогічній практиці [11].

Серед основних підходів до впровадження STEM-підходу у процесі розвитку особистості майбутніх педагогів виділяють такі:

— методичне забезпечення: розроблення і впровадження навчальних програм з методиками STEM-освіти;

— фахове забезпечення: удосконалення підготовки педагогічних працівників та забезпечення їх професійного розвитку;

— професійна орієнтація: стимулювання майбутніх педагогів професійної діяльності [7].

Повністю реалізувати основну мету STEM-освіти у процесі підготовки майбутніх педагогів, означає відійти від традиційної програми окремих предметів STEM. Це вимагатиме нових способів осмислення навчання майбутніх педагогів, його мети, а також організації та подачі навчання та формування особистості майбутнього педагога. Для того, щоб інтегровані навчальні програми були найбільш ефективними, має бути чіткий зв'язок між тим, що студенти, як майбутні педагоги, вивчають з одного предмету, з тим, що вони вивчають з інших пов'язаних предметів, можливо, в іншому місці та в інший час. Це вимагає постійних, тісних робочих стосунків між викладачами та студентами на основі рефлексивного навчання [12].

В умовах впровадження STEM – освіти в Україні все більше зростає потреба у підготовці висококваліфікованого, креативного, творчого педагога, котрий володіє своїм предметом, готовий підвищувати рівень своїх професійних знань, обізнаний з питань функціонування педагогічної системи загальноосвітнього навчального закладу, може забезпечити умови для інтеграції передових ідей та інноваційних технологій; організувати науководослідну діяльність учнів, шляхом створення динамічної системи взаємозв'язків з оточуючим середовищем, що сприяє поглибленню знань, формуванню соціального досвіду дитини, розширенню та розвитку її інтелектуальних пізнавальних інтересів та творчих здібностей [9].

Серед різних видів компетенцій, якими повинні володіти майбутні педагоги доцільно виділити саме ті, що характеризують їх готовність до інноваційних перетворень, тобто STEM-компетентності:

- вміння використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети;

- знання щодо використання всього нового (наприклад, сучасних засобів і обладнання);

- упевненість у позитивному ставленні суспільства до нововведень; наполегливість;

- ініціативність у прийнятті рішень;

- персональна відповідальність;

- здатність до командної роботи;

- спроможність йти на компроміс та до розв'язання конфліктів [9].

У складі STEM-компетентностей майбутніх педагогів, також слід виділити характерні специфічні компоненти, до яких належать такі: когнітивна як характеристика особистості майбутнього педагога в контексті пізнавальної та творчої активності; рефлексивно-аналітична, яка відображає готовність до аналізу власної діяльності й оцінювання

досягнених результатів, здатність здійснювати добір найбільш ефективних технологій, оцінювати ступінь ризиків тощо; операційно-діяльнісна як здатність до добору засобів, способів і технологій конструювання, моделювання та проектування розв'язання практичних завдань відповідно до специфіки цілей і змісту певної професійної діяльності; ціннісно-мотиваційна – здатність до стійкої внутрішньої мотивації, цілеспрямованої активності, ставлення до майбутньої професійної діяльності, творчого саморозвитку тощо [8].

STEM-освіта є одним із важливих трендів розвитку української освітньої системи. Вона дає можливість реалізувати інтегрований, міждисциплінарний і проектний підхід до навчання, формувати ключові компетентності у підростаючого покоління. Новий підхід до навчання посилює дослідний і науковотехнологічний потенціал школярів та студентів, розвиває навички критичного, інноваційного та творчого мислення, вирішення проблем, комунікації та командної роботи.

Впровадження STEM-освіти у педагогічному університеті у процесі підготовки майбутніх педагогів потребує подальшої апробації та методичного супроводу.

В Україні STEM-компетентності особистості майбутнього педагога є динамічною системою знань і умінь, навичок і способу мислення, цінностей і особистісних якостей, які визначають здатність до інноваційної діяльності. STEM-компетентності виявляються в здатності визначити проблему, умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії, розуміти та аналізувати різні точки зору у вирішенні проблем, вмінні нетрадиційно вирішувати проблему, здійснювати аналіз та оцінку отриманих результатів, формулювати дослідницьке завдання та визначати шляхи його вирішення, застосовувати знання в різних життєвих ситуаціях [8].

Реалізація компетентнісного підходу у процесі розвитку особистості

майбутнього педагога підвищує ефективність навчання та викладання. Компетентнісний підхід, на відміну від традиційного, забезпечує розвиток особистісних якостей, творчих здібностей здобувачів освіти, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, працювати в команді, знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, професійних ситуаціях, орієнтуватися в житті суспільства [6].

Серед важливіших концептуальних характеристик компетентнісної парадигми – спрямованість на комплексне опанування узагальнених знань, умінь та способів практичної діяльності; інтеграція узагальнених знань, способів практичної діяльності, креативних, комунікативних, світоглядних та інших якостей особистості. Компетентнісна парадигма освіти передбачає пріоритетну орієнтацію здобувачів на самовизначеність, самоосвіту, саморозвиток, самореалізацію.

Отже, для забезпечення належної якості STEM-підготовки в галузі професійної освіти в Україні необхідним є підвищення рівня STEM-компетентності майбутніх педагогів через впровадження інноваційних технологій навчання у ЗВО, модернізації навчально-методичної та матеріально-технічної бази STEM-лабораторій закладів освіти, упровадження в освітній процес цифрових технологій, популяризація STEM-грамотності та STEM-творчості [7].

Залучення майбутніх педагогів до STEM-освіти може впливати на розвиток наступних навичок:

— співробітництво (для досягнення інноваційних результатів і розв'язування складних завдань в команді потрібно працювати особистостям з різним науковим і технічним досвідом);

— комунікативність (навчання в галузі STEM надає широкі можливості для спілкування «один на один» й «один до багатьох»);

— творчість (із використанням креативних вмінь можна покращити науковий і технологічний проект, показати його потенційні можливості);

— критичне мислення (здатність осмислити, вдумливо й обґрунтовано проаналізувати факти та застосувати знання для вирішення проблеми).

STEM-освіта передбачає створення умов для збалансованої гармонійної науково-орієнтованої освіти майбутніх педагогів на основі модернізації математично-природничого та гуманітарного профілів навчання [3].

Найважливішим основоположним, дидактичним принципом фундаменталізації базової математичної підготовки є принцип генералізації знань. Взагалі генералізація знань являє собою чітке виокремлення стержневої основи науки, її перспективних ідей і методів, які створюють каркас відповідних навчальних курсів. Генералізація математичних знань здобувачів передбачає, з одного боку, виокремлення стержневої основи математичних дисциплін, яка має забезпечити розуміння й засвоєння основоположних і перспективних природничо-наукових, технологічних та інженерних ідей. З іншого боку, генералізація математичних знань покликана вирішити низку протиріч сучасної математичної освіти: між змістом і стилем викладання класичних і прикладних математичних дисциплін та інформаційними перевагами, а також можливостями використання сучасних інформаційних технологій, потребою в подальшому самостійному підвищенні рівня математичної компетентності, у самоосвіті та самовдосконаленні STEM передбачає інтегрований підхід до навчання, у рамках якого академічні науково-технічні концепції вивчаються у контексті реального життя. Основною метою такого підходу є створення міцних зв'язків між школою, університетом та суспільством, що сприятимуть розвитку STEM-грамотності [5].

Стрімкий розвиток ІТ-галузі, робототехніки, нанотехнологій виявляє потребу у досвідчених фахівцях, а отже, виникає гостра освітня потреба у якісному навчанні сьгоднішніх учнів природничим та технічним дисциплінам – математиці, фізиці, хімії, інженерії, програмуванню. Освіта має відповідати сучасним тенденціям розвитку суспільства і сприяти підвищенню конкурентоспроможності національної науки [5].

У процесі вивчення цих навчальних дисциплін студенти навчаються організовувати проектну діяльність за методиками проблемного навчання, розробляти дидактичні і методичні матеріали для здійснення проектного навчання, оформляти дидактичні матеріали, проектувати навчальну, пошукову, дослідницьку діяльність учнів, оформлення результатів навчальних досліджень, формулювання висновків і узагальнення результатів навчальної дослідницької діяльності.

Використовуючи можливості сучасної комп'ютерної техніки, мережевих технологій, соціальних сервісів і навчальних ресурсів Інтернет навчальна діяльність учнів реалізується на прикладі веб-квесту, у якому описано поставлене завдання, визначено головні ролі для дослідницької роботи, детально описано план роботи учнів та очікувані результати реалізації проекту.

Студенти, виконуючи навчальні справи і завдання для самостійної роботи, навчаються організовувати дослідницьку роботу в малих групах, визначати лідерів, формулювати завдання дослідження, прогнозувати і узагальнювати результати навчальної діяльності [5].

Модель підготовки майбутніх педагогів на основі розвитку у них STEM-компетентностей включає три складові: формальна, неформальна та інформальна. Формальна: навчальні заняття з елементами STEM, передбачені навчальним планом підготовки бакалаврів/магістрів. Неформальна: Заходи, які відбуваються із застосуванням STEM-

технологій. Інформальна: Самоосвіта, наукові контакти з питань STEM-освіти.

Шляхом поєднання цих трьох моделей у майбутніх педагогів розвиватимуться наступні STEM-компетентності та вміння:

- розрізняти поняття STEM-освіта, STEM-грамотність, наукова грамотність, STEM-спеціальність, інновація, стартап, STEM-проект та використовувати їх для пошуку інформаційних матеріалів, розробки проектів, планування стартапів у сфері STEM;

- розробляти інформаційні матеріали про STEM-проекти, які реалізовані в світі чи країні та придатні для адаптації в своїй громаді;

- здійснювати пошук ІК-інструментів підтримки STEM-освіти, які дотичні до своєї професійної спрямованості;

- використовувати сучасні інформаційні технології для підтримки міжпредметних досліджень та навчання в галузі: віртуальні лабораторії, віртуальні світи, тренажери, емулятори;

- застосовувати інноваційні засоби для підтримки наукових та навчальних досліджень: робототехніка, інструменти для досліджень, 3D моделювання та друк, програмування складних біологічних та екосистем, суспільної поведінки тощо;

- розробляти інструкції щодо використання ІКТ для здійснення STEM-освіти в галузі;

- здійснювати оцінювання та прогнозування потреб громади, які можна реалізувати засобами STEM;

- розробляти міжпредметні проекти в галузі STEM-освіти;

- навчати з використанням технології кейс стаді, методу проектів [2].

Окреслені підходи до STEM-підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної університетської освіти посилює дослідний і науковотехнологічний потенціал студентів, розвиває навички кри-

тичного, інноваційного та творчого мислення, вирішення проблем, комунікації та командної роботи [2].

Висновки і перспективи(Conclusions and perspectives). Підсумовуючи вищезазначене, варто наголосити на тому, що у статті було визначено важливі аспекти, спрямовані на підготовку фахівців, здатних ефективно впроваджувати в навчальний процес новітні технології та науково-технічні досягнення. Зазначено, що виховання компетентностей у галузі STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) сприяє розвитку креативності, логічного мислення та проблемного підходу у майбутніх педагогів.

Зокрема, було підкреслено, що формування STEM-компетентностей розширює можливості особистісного зростання педагога, допомагає впроваджувати інновації в навчальний процес та активізує індивідуальний розвиток. Процес навчання у контексті STEM сприяє розвитку критичного мислення, спроможностей до аналізу та розв'язання складних завдань, що є ключовими для успішної професійної діяльності в галузі освіти.

Крім того, у статті вказано на соціальний аспект формування STEM-компетентностей, де акцентується на важливості співпраці та командної роботи. Це сприяє вихованню комунікативних навичок, взаєморозуміння та розвитку ефективної взаємодії між майбутнім педагогом та учнями.

У підсумку можна відзначити, що формування STEM-компетентностей у майбутніх педагогів є невід'ємною складовою сучасної освітньої парадигми, оскільки воно забезпечує комплексний розвиток педагога і визначає його успішність у виконанні професійних завдань.

В першу чергу, STEM-компетентності стимулюють креативне мислення, сприяючи виявленню ініціативи та новаторського підходу до навчання. Це роз-

ширює можливості педагога для створення зацікавлюючих та ефективних уроків, що активізує навчальний процес.

Далі, володіння STEM-компетентностями дозволяє майбутньому педагогу ефективно впроваджувати сучасні технології в освітній процес, забезпечуючи учням доступ до інновацій та цифрових знань. Це робить освіту більш цікавою та актуальною для учнів, а також сприяє формуванню цифрової грамотності.

Крім того, STEM-компетентності сприяють розвитку логічного та критичного мислення, а також вмінню розв'язувати проблеми. Це надає педагогу інструменти для ефективного супроводу учнів у розвитку аналітичних навичок, необхідних у сучасному світі.

Загалом, формування STEM-компетентностей у майбутніх педагогів є стратегічно важливим, оскільки воно не лише готує їх до викликів сучасності, але й формує освітні лідерські якості, необхідні для підготовки наступного покоління кваліфікованих та конкурентоспроможних громадян.

Отже, формування STEM-компетентностей не лише забезпечує педагогічну готовність до використання сучасних методик навчання, але й сприяє глибокому особистісному зростанню майбутнього педагога, роблячи його більш адаптованим до вимог сучасного освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балик, Н. Р., Шмигер, Г. П., & Василенко, Я. П. (2017). *Формування STEM-компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти*. МНАУ.
2. Барна, О. В., Балик, Н. Р., & Шмигер, Г. П. (2017). *Підходи до підготовки майбутніх педагогів до впровадження STEM-освіти*. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти».
3. Весела, Н. О. (2017). *STEM-освіта як перспективна форма інноваційної освіти в Україні*. Академія.

4. Гаращенко, А. П. & Пшенична, О. С. (2023). *Формування STEM-компетентностей у процесі підготовки вчителя*. Молодий вчений.

5. Коломієць, А. М., & Кобися, В. М. (2017). *Впровадження елементів STEM-освіти у процес підготовки майбутніх педагогічних працівників*. Юрінком Інтер.

6. Ляшук, Д. В., & Федчишин, О. М. (2023). *Формування STEM-компетентностей у процесі вивчення фізики*. Брайт Букс.

7. Масюк О. М. (2023). *Впровадження STEM-освіти у професійну підготовку майбутніх вчителів початкової школи*. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди.

8. Пилипенко, О. С. (2021). STEM-компетентності: сутність та структура. *Педагогічні науки*, (3), 145-148.

9. Стрижак, О. Є., Сліпухіна, І. А., Полісун, Н. І., & Чернецький, І. С. (2017). STEM-освіта: основні дефініції. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 62(6), 16-33.

10. Хомич Л. О. (2012) *Культурологічна складова професійного розвитку педагога*. ПП Лисенко.

11. Nguyen T., Nguyen V. & Pei-Ling. L. (2020). Measuring Teachers' Perceptions to Sustain STEM Education Development. *Sustainability*, 12(4), 2-3.

12. Salcedo O. H., Carrejo D. J. & Luna. S. (2024). Engineering Praxis Ethos: Designing Experiences to Support Curricular and Instructional Improvement in STEM Education. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 12(1), 3-4.

REFERENCES

1. Balik, N. R., Shmyger, G. P., & Vasylenko, Y. P. (2017). *Formation of STEM competencies in the process of preparing future teachers for the introduction of STEM education*. MNAU

2. Barna, O. V., Balik, N. R., & Shmyger, H. P. (2017). *Approaches to the training of future teachers for the introduction of STEM education*. DNU "Institute of Modernization of the Content of Education".

3. Vesela, N. O. (2017). *STEM education as a promising form of innovative education in Ukraine*. Academy.

4. Harashchenko, A. P. & Pshenichna, O. S. (2023). *Formation of STEM competencies in the process of teacher training*. A young scientist.

5. Kolomiets, A. M., & Kobysya, V. M. (2017). *Implementation of elements of STEM education in the process of training future pedagogical workers*. Yurinko Inter.

6. Lyashchuk, D. V., & Fedchyshyn, O. M. (2023). *Formation of STEM competencies in the process of studying physics*. Bright Books.

7. Masyuk O. M. (2023). *Implementation of STEM education in the professional training of future primary school teachers*. Kharkiv. national ped. University named after H. S. Skovorody.

8. Pylypenko, O. S. (2021). STEM competencies: essence and structure. *Pedagogical Sciences*, (3), 145-148.

9. Stryzhak, O. E., Slipukhina, I. A., Polissun, N. I., & Chernetskyi, I. S. (2017). STEM education: basic definitions. *Information technologies and teaching aids*, 62(6), 16-33.

10. Khomych L. O. (2012) *Cultural component of teacher's professional development*. PP Lysenko.

11. Nguyen T., Nguyen V. & Pei-Ling. L. (2020). Measuring Teachers' Perceptions to Sustain STEM Education Development. *Sustainability*, 12(4), 2-3.

12. Salcedo O. H., Carrejo D. J. & Luna. S. (2024). Engineering Praxis Ethos: Designing Experiences to Support Curricular and Instructional Improvement in STEM Education. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 12(1), 3-4.

PERSONALITY DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER THROUGH THE FORMATION OF STEM COMPETENCES

Alina RAKHMANINA

Abstract. *The article reveals the specifics of training future teachers for educational activities through the formation of STEM competencies. The article deals with the topical issue of personality development of the future teacher using the STEM approach to the education process. The article examines the influence of the formation of STEM competences on the professional readiness of teachers for modern challenges. The key aspects of the process of forming STEM competencies in the future teacher are highlighted, such as the integration of science, technology, the natural-scientific picture of the world, worldview positions using a transdisciplinary approach to the educational process, promoting the development of critical thinking and creative skills of future teachers. The study points to the importance of considering STEM competencies for the training of future teachers, ensuring their successful integration into the educational environment. In the system of training future teachers, an important aspect is the readiness to work in the conditions of modern realities of educational challenges. That is why the development of STEM competencies in future teachers is an integral part of the modern educational paradigm. By ensuring the integration of science, technology, and life values into the educational process, the training of future teachers becomes more adaptable to the requirements of modern society and real life. This approach contributes to the formation of critical thinking, creative abilities and readiness for the challenges of the modern educational environment in future teachers.*

Keywords: *STEM education, personality development, future teacher, competencies, integration of science and technology, modern educational environment.*

ДОТРИМАННЯ НОРМ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Олександра ШИНКАРУК, кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації Національного університету
біоресурсів і природокористування України

ORCID: 0000-0002-5494-1370

e-mail: aleksandra.shyn5@gmail.com

Анотація. Розглянуто особливості дотримання норм академічної доброчесності у закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки. В університетах США створено спеціальні Відділи академічної доброчесності, завданням яких є контроль за дотриманням норм академічної доброчесності всіх причетних до освітнього процесу. В усіх закладах вищої освіти цієї країни розроблено Кодекси академічної доброчесності. Кодекси містять правила і принципи в яких обґрунтовано порядну освітню поведінку в межах своєї спільноти, розроблено норми, які уможливають недопущення проявів академічної недоброчесності. Проаналізовано роботу Відділу академічної доброчесності та показано його спрямування. З метою попередження, розгляду і фіксації порушення академічної доброчесності у США розроблена законодавча процедура у формі документу (Charge of Academic Dishon-Form). В університетах США створені Центри академічної доброчесності. Такі Центри визначають академічну доброчесність як сукупність п'яти фундаментальних цінностей: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність. Виокремлено інструменти за допомогою яких забезпечується культура академічної доброчесності у США. З цією метою проведено аналіз освітнього процесу університету Чикаго, університету штату Каліфорнія в Нортріджі, університету Південної Кароліни, університету Стівенсона в Меріленді, університету Західного Кентуккі, Університету штату Нью-Джерсі. В університетах США академічну доброчесність прийнято за норму, яка перетворилася на традиційний, обов'язковий елемент освіти. Для академічної спільноти розроблені Стандарти поведінки в університетах США. Це є Кодекси честі. Показано основні інституційні засоби у США в сфері академічної доброчесності.

Ключові слова: академічна доброчесність, Сполучені Штати Америки, здобувачі вищої освіти, університети, процес дотримання засад академічної доброчесності.

Актуальність (Introduction). Академічна доброчесність в університетах США – це прагнення до наукової роботи відкритим, чесним і відповідальним способом. Академічна доброчесність є основним керівним принципом для всієї академічної діяльності, і всі члени університетської спільноти повинні діяти відповідно до цього принципу. Академічна доброчесність включає зобов'язання брати участь у науковій роботі, яка відповідає розробленим найвищим стандартам академічної доброчесності. Ці стандарти США включають ці-

леспрямоване уникнення плагіату, шахрайства, введення в оману, несанкціонованої співпраці або будь-яких спроб сприяти будь-якому академічному обману. Такі нечесні дії порушують фундаментальні та етичні принципи спільноти та компрометують цінність роботи, виконаної іншими здобувачами освіти. Нечесність на робочому місці також може призвести до серйозних наслідків, аж до звільнення з роботи або виключення з ЗВО. New York Tech серйозно ставиться до своєї місії підтримувати академічну доброчесність і навчати своїх студентів

дотримуватися доброчесності в усій своїй роботі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Особливості функціонування системи освіти висвітлені у працях М. Громкової, О. Джуринського, В. Ісаєва, Т. Логвіненко, Н. Ничкало, О. Огієнко, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, В. Тевліна та ін. О. Слободянюк показано роль науково-педагогічного колективу у формуванні культури академічної доброчесності студентів. Н. Буркало, В. Марініна показали значення академічної доброчесності, розкрили практичну сторону нормативних документів, таких як кодексів честі у закладах вищої освіти та наукових установах різних країн світу. Ю. Бежук розкрила зміст принципів академічної доброчесності в освітньому середовищі України. І. Тодоровою виокремлено основні складові виховання академічної доброчесності.

Мета (Purpose). З'ясувати особливості дотримання норм академічної доброчесності у закладах вищої освіти США.

Результати (Results). Розглянемо особливості дотримання норм академічної доброчесності у закладах вищої освіти США.

Всі освітяни університетів США дотримуються високих стандартів академічної доброчесності та етичної поведінки під час виконання завдань для оцінювання, тестування, дослідження та публікації. Будь-яка практика або поведінка члена спільноти New York Tech, яка відхиляється від етичних стандартів, які очікуються в професійній спільноті, і, як зазначено в цій політиці, є академічною нечесністю. Порушення академічної доброчесності охоплюють будь-які дії, що порушують цілісність освітнього процесу.

Студенти, викладачі та співробітники несуть відповідальність за підтримку академічних стандартів ЗВО, за сприяння доброчесності та дотримання Політики академічної доброчесності.

Щоб захистити права та зберегти довіру чесних студентів і підтримувати належну поведінку в закладі, викладачі регулярно повідомляють про стандарти доброчесності (в навчальних програмах, завданнях, іспитах тощо) і посилюють їх, вживаючи заходи для передбачення та запобігання актам академічної недоброчесності у всіх завданнях та іспитах.

Для сприяння створенню якісного доброчинного середовища, яке базується на основних цінностях довіри, чесності, поваги та відповідальності, кожному члену спільноти пропонується протистояти випадкам підозрюваних протиправних дій і повідомляти про ймовірні порушення Політики академічної доброчесності відповідному викладачу, завідувачу кафедри, академічному декану або студентському декану (або заступникам). Стандартна форма звіту про академічну недоброчесність у навчанні та вирішення проблеми, особистий лист/електронна пошта або зустріч із відповідним представником освітнього закладу – це всі відповідні засоби для спрямування освітнього процесу на академічну доброчесність. Студенти не зобов'язані повідомляти про ймовірні порушення, але їх заохочують це робити. Студенти також можуть звернутися до тих, хто причетний до ймовірної академічної нечесності, щоб нагадати їм про їхній обов'язок дотримуватися стандартів академічної доброчесності [6, с. 1–15].

В університетах США створено спеціальні Відділи академічної доброчесності, завданням яких є контроль за дотриманням норм академічної доброчесності всіх причетних до освітнього процесу. В усіх закладах вищої освіти цієї країни розроблено Кодекси академічної доброчесності. Кодекси містять правила і принципи в яких обґрунтовано порядну освітню поведінку в межах своєї спільноти, розроблено норми, які уможливають недопущення проявів академічної недоброчесності.

Проаналізуємо роботу Відділу академічної доброчесності, що спрямована на:

- ✓ розгляд та організацію дисциплінарних процедур, спираючись на «Кодекс академічної доброчесності»;
- ✓ співпрацю з Радами академічної доброчесності;
- ✓ роботу з представницькими органами студентів і викладачів у кожному навчальному підрозділі.

У кожному ЗВО розроблено методичні рекомендації з метою якісного дотримання академічних норм здобувачами освіти. Такі методичні рекомендації окремо вписано для здобувачів освіти і викладачів закладу. У США у вищій освіті політика забезпечення академічної доброчесності реалізується при чіткій ідентифікації порушень академічної етики:

- ✓ плагіат,
- ✓ фабрикація,
- ✓ фальсифікація,
- ✓ шахрайство в освітній галузі,
- ✓ негласна допомога.

Політика забезпечення академічної доброчесності у США передбачає комплекс процедур фіксації, попередження, розгляд порушень та визначення дисциплінарних санкцій та виховних забор'язань. З метою попередження, розгляду і фіксації порушення академічної доброчесності у США розроблена законодавча процедура у формі документу (Charge of Academic Dishon-Form), яка розглядається при подачі до Відділу та Ради академічної доброчесності.

У ЗВО США створено процедури розгляду порушення академічної доброчесності. Так, розроблено пам'ятки для заявників та відповідачів, які передбачають роз'яснення всіх етапів процедури розгляду порушення академічної доброчесності у Раді академічної доброчесності:

- 1) попередні слухання;
- 2) відкриті слухання;

3) закриті прийняття рішення «судом присяжних»;

4) оголошення рішення;

5) затвердження рекомендацій.

Рекомендації на санкцію розгляду порушення академічної доброчесності подаються проректоріві, який має право остаточного рішення. Санкція приймається за умови підтримки $\frac{3}{4}$ голосів або одностайності.

У зв'язку з можливістю кожного викладача США до необмеженого доступу до програмного забезпечення з виявлення плагіату та моніторингу знань, умінь і навичок, плагіат у дослідницькій і навчальній діяльності не є розповсюдженим явищем. Для здобувача освіти замовлення наукових робіт у спеціальних агентствах, які надають відповідні послуги, запозичення без посилання стає безсенсовим [3, с. 134–139].

В університетах США створені Центри академічної доброчесності. Такі Центри визначають академічну доброчесність як сукупність п'яти фундаментальних цінностей:

- ✓ чесність,
- ✓ довіра,
- ✓ справедливість,
- ✓ повага,
- ✓ відповідальність.

Академічна доброчесність фундаментально залежить від цих цінностей. Кожен учасник дослідницької спільноти зобов'язаний підтримувати практику, яка сприяє академічній доброчесності, запобігає нечесності та карає правопорушення, коли вони трапляються.

Надійна доброчесна освіта будується за допомогою багатьох працюючих особистостей, які виконують чесну інтелектуальну працю, але її незмінна цінність залежить від цілісності її побудови. Нечесна інтелектуальна праця (недоброчесність, обман) підриває освіту людини, а також основи всього суспільства. Це надто шкодить всьому людству. Адже ніхто не хотів би жити в будинку і довіряли цілісності його конструкції, побудованому архітектором, який був нечесним при здобутті освіти.

✓ Суспільство очікує від своїх членів оригінальності досліджень, авторства, оригінальних і автентичних робіт незалежно від сфери навчання чи рівня досвіду. Освіта передбачає індивідуальні і колективні зусилля. Здобуття якісних знань передбачає:

✓ діалог з інтелектуальною спільнотою;

✓ визнання ролі конкретних учасників освітнього процесу у власній роботі;

✓ фундаментальну академічну відповідальність. Освіта дає можливість заохочувати людину до відкриттів, поважати діалог, навчатися протягом життя дотримуючись академічної доброчесності. Кожен здобувач освіти покликаний пишатися своїми ідеями та поважати роботу інших [4; 5].

У США на всіх рівнях освітнього процесу здобувачі освіти дотримуються принципів академічної доброчесності. Перед студентами першочергово ставиться завдання: сумлінно виконувати поставлені завдання, писати статті, виконувати кваліфікаційні роботи, проводити наукові дослідження. При цьому робота має бути виконана самостійно і при використанні будь-якої інформації обов'язково оформлювати текст як цитату. Якщо здобувач освіти запозичив інформацію з інтернету і не зробив посилання на джерело, йому буде висунуто звинувачення у плагіаті, що призводить до покарання здобувача освіти (незадовільна оцінка під час іспиту, відрахування).

Виокремимо інструменти за допомогою яких забезпечується культура академічної доброчесності у США:

– Сайти: університети розміщують пам'ятки з академічної доброчесності на сайтах.

Розглянемо сайт університету Чикаго. На ньому запрограмована сторінка «Honest Work and Academic Integrity: Plagiarism», де вивішена інструкція правильного цитування тексту та постійно наводяться приклади виокремленого плагіату.

На сайті Університету штату Каліфорнія в Нортріджі розміщено брошуру, підкріплену відео про негативні наслідки плагіату. Розкрито та доведено необхідність академічної доброчесності при підготовці конкурентоздатного працівника, показано приклади покарань за інтелектуальні крадіжки здобувачів освіти і наслідки недоброчесності при формуванні особистості студента. Недоброчесна людина не вчиться доводити свої думки, проводити самостійно дослідження, що сприяє не сформованості професійних навичок здобувача освіти та невмінню шукати інформацію яка потрібна для навчання і роботи. Питання плагіату та академічної доброчесності прописані у довідниках для іноземних студентів. Професори, що викладають в університетах США обов'язково прописують таку інформацію у описах до предметів, які викладають; у рамках свого курсу розповідають про академічну доброчесність; вказують на корисні посилання та ресурси закладу, в якому працюють, консультують здобувачів вищої освіти з правильного написання робіт та проведення досліджень.

– Курси та семінари: при вступі до університету в США, здобувачі освіти мають можливість взяти участь у курсах, що розкривають всі позитивні сторони академічної доброчесності. У деяких освітніх закладах такі курси є обов'язковими.

В Університеті Південної Кароліни при навчанні іноземних студентів найвищим пріоритетом є академічна доброчесність, контроль якої тут здійснює міжнародний студентський відділ. У ЗВО є обов'язковою є дисципліна «академічна доброчесність». Кожен здобувач повинен пройти цей курс, щоб отримати дозвіл на вивчення всіх наступних професійних курсів.

В Університеті Стівенсона в Меріленді діє аналогічна система освіти.

Університет Західного Кентуккі та Університет Південної Кароліни – тут

викладають основи академічної доброчесності під час ознайомчих заходів для першокурсників.

В американських ЗВО створені спеціальні центри, де студентам проводять консультації спеціалісти з питань що їх цікавлять.

В Університеті штату Нью-Джерсі ментори та персонал готують відгук на роботу студента враховуючи його академічну доброчесність та допомагають вирішити суперечливі моменти. Вміння працювати з джерелами інформації та врахування академічної доброчесності – головна основа підготовки до якісної освіти у США. В Університеті штату Нью-Джерсі академічна доброчесність це:

- дотримання політики університету;
- ідеали кожного здобувача освіти, які спрямовані не тільки на одержання диплома чи досягнення успіху, а характеризують людину як порядну і чесну [1, с. 234–238].

Для академічної спільноти розроблені Стандарти поведінки в університетах США. Це є Кодекси честі. У кожному університеті США розроблені такі документи, які містять:

- для керування академічною спільнотою – перелік норм етичного характеру;
- за порушення академічних норм – санкції;
- для учасників освітнього процесу, які застосовують форми нечесної поведінки – механізми впливу.

Основними інституційними засобами у США в сфері академічної доброчесності є:

Writing Center (Центр письма) – обов'язковий структурний підрозділ ЗВО, в якому здобувачі освіти вчаться писати наукові роботи.

Office of Faculty Professional Development або Department of professional excellence – Офіс для здійснення у викладачів професійного розвитку або Відділ професійної фахової майстерності) – обов'язкові структурні

підрозділи закладу вищої освіти, які спрямовані на удосконалення кваліфікації фахівців.

Court of Honor (Суд честі) – структурний підрозділ ЗВО для студентів та викладачів де відбувається засудження недоброчесності.

Запорукою академічної доброчесності мотивація студента. І чим вона вища, тим краще результат освіти. Це може бути:

- навчання здобувача освіти пов'язано безпосередньо з його працевлаштуванням у майбутньому;
- висока плата за навчання є стимулом для якісної освіти майбутнього фахівця;
- одержання грантів на навчання стимулюють здобувача освіти на отримання більш якісної освіти;
- самостійне формування студентом індивідуального плану своєї освіти, що унеможливорює опанування тими дисциплінами, які не цікаві здобувачеві освіти [2].

Висновки і перспективи (Discussion). Розглянуто особливості дотримання норм академічної доброчесності у закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки. В університетах США створено спеціальні Відділи академічної доброчесності, завданням яких є контроль за дотриманням норм академічної доброчесності всіх причетних до освітнього процесу. В усіх закладах вищої освіти цієї країни розроблено Кодекси академічної доброчесності. Кодекси містять правила і принципи в яких обґрунтовано порядну освітню поведінку в межах своєї спільноти, розроблено норми, які уможливають недопущення проявів академічної недоброчесності. Проаналізовано роботу Відділу академічної доброчесності та показано його спрямування. З метою попередження, розгляду і фіксації порушення академічної доброчесності у США розроблена законодавча процедура у формі документу (Charge of Academic Dishon-Form). В університетах США

створені Центри академічної доброчесності. Такі Центри визначають академічну доброчесність як сукупність п'яти фундаментальних цінностей: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність. Виокремлено інструменти за допомогою яких забезпечується культура академічної доброчесності у США. З цією метою проведено аналіз освітнього процесу університету Чикаго, університету штату Каліфорнія в Норт-ріджі, університету Південної Кароліни, університету Стівенсона в Меріленді, університету Західного Кентуккі, Університету штату Нью-Джерсі. В університетах США академічну доброчесність прийнято за норму, яка перетворилася на традиційний, обов'язковий елемент освіти. Для академічної спільноти розроблені Стандарти поведінки в університетах США. Це є Кодекси честі. Показано основні інституційні засоби у США в сфері академічної доброчесності.

Подальшого розвитку потребує розгляд створених при університетах США спеціальних Відділів академічної доброчесності, завданням яких є контроль за дотриманням норм академічної доброчесності всіх причетних до освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Недипіч А. В., Василенко В. Ю. Особливості дотримання принципів академічної доброчесності: зарубіжний досвід. Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса. Том 1 / Ред. кол. Хаджинов І. В. (голова) та ін. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2022. Вип. 14. Т. 1. 234–238
2. Основи академічної доброчесності. https://elearning.sumdu.edu.ua/free_content/lectured:40e485aecd9c375448e4927947e5c4c5e43d113c/20200327102201/712828/index.html
3. Слободянюк О. М. Роль науково-педагогічного колективу у форму-

ванні культури академічної доброчесності студентів. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2018. № 6. 134–139.

4. Gullifer, J.M, and Tyson, G.A. (2014) "Who has read the policy on plagiarism? Unpacking students' understanding of plagiarism," *Studies in Higher Education*. 39(7). 1202–1218.

5. Jordan, M., & Belkin, D. (2016). «Foreign students seen cheating more than domestic ones». *Wall Street Journal*, <https://on.wsj.com/2p06rGr>. Accessed 2019.

6. Taylor, Z., Bicak, I. (2019) «Academic Honesty, Linguistic Dishonesty: Analyzing and Readability and Translation of Academic Integrity and Honesty Policies and U.S. Postsecondary Institutions». *Journal of Academic Ethics*, 17, 1–15.

REFERENCES

1. Nedypich A. V., Vasylenko V. YU. Osoblyvosti dotrymannya pryntsyypiv akademichnoyi dobrochesnosti: zarubizhnyy dosvid. Visnyk student's'koho naukovoho tovarystva Donets'koho natsional'noho universytetu imeni Vasylya Stusa. Tom 1 / Red. kol. Khadzhynov I. V. (holova) ta in. Vinnytsya : DonNU imeni Vasylya Stusa, 2022. Vyp. 14. T. 1. 234-238
2. Osnovy akademichnoyi dobrochesnosti. https://elearning.sumdu.edu.ua/free_content/lectured:40e485aecd9c375448e4927947e5c4c5e43d113c/20200327102201/712828/index.html
3. Slobodyanyuk O. M. Rol' naukovopedahohichnoho kolektivu u formuvanni kul'tury akademichnoyi dobrochesnosti studentiv. Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu. 2018. № 6. 134-139.
4. Gullifer, J.M, and Tyson, G.A. Who has read the policy on plagiarism? Unpacking students' understanding of plagiarism. *Studies in Higher Education*. 2014. 39(7). 1202–1218.
4. Jordan, M., & Belkin, D. Foreign students seen cheating more than

domestic ones. Wall Street Journal, 2016. <https://on.wsj.com/2p06rGr>. Accessed 2019.

5. Taylor, Z., Bicak, I. Academic Honesty, Linguistic Dishonesty: Analyzing and Readability and Translation

of Academic Integrity and Honesty Policies and U.S. Postsecondary Institutions. Journal of Academic Ethics, 2019. 17, 1–15.

COMPLIANCE WITH STANDARDS OF ACADEMIC INTEGRITY IN US HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Oleksandra SHYNKARUK

Abstract. Peculiarities of compliance with norms of academic integrity in institutions of higher education of the United States of America are considered. In US universities, special Departments of academic integrity have been created, the task of which is to monitor compliance with the norms of academic integrity of all those involved in the educational process. Codes of academic integrity have been developed in all institutions of higher education in this country. The codes contain rules and principles that justify decent educational behavior within the community, develop norms that make it possible to prevent manifestations of academic dishonesty. The work of the Department of Academic Integrity is analyzed and its direction is shown. In order to prevent, consider and fix violations of academic integrity, a legal procedure in the form of a document (Charge of Academic Dishon-Form) has been developed in the USA. Academic Integrity Centers have been established in US universities. Such Centers define academic integrity as a set of five fundamental values: honesty, trust, justice, respect, responsibility. The tools used to ensure the culture of academic integrity in the USA are highlighted. For this purpose, an analysis of the educational process of the University of Chicago, the University of California at Northridge, the University of South Carolina, the University of Stevenson in Maryland, the University of Western Kentucky, and the State University of New Jersey was carried out. In US universities, academic integrity is accepted as a norm, which has turned into a traditional, mandatory element of education. The Standards of Conduct in US Universities have been developed for the academic community. These are Codes of Honor. The main institutional means in the USA in the field of academic integrity are shown.

Key words: academic integrity, the United States of America, students of higher education, universities, the process of compliance with the principles of academic integrity.