



# РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ, МАС-МЕДІА ТА РОЛЬ ФІЛОЛОГІЇ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ НАУК

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ | ВИДАННЯ 2

**2021-2022**



EUROPEAN  
SCIENTIFIC  
PLATFORM

EUROPEAN  
SCIENTIFIC  
PLATFORM

## **КОЛЕКТИВНА НАУКОВА МОНОГРАФІЯ**

---

### **Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук**

*Видання 2*

**2021-2022 | Вінниця**

ГО «Європейська наукова платформа»



**Головний редактор:** Голденблат М.А.  
**Науковий редактор:** Каплак В.Г.  
**Технічна редактура та верстка:** Казьміна Н.П. & Бондаренко І.В.

**Автори колективної монографії:**

Бутенко О.П. – канд. екон. наук <sup>9</sup>	Сарновська Н.І. <sup>4</sup>
Каркач А.В. <sup>1</sup>	Семигіна Т.В. – д-р. політ. наук <sup>1,6</sup>
Максимова А. – канд. наук з держ. упр. <sup>3</sup>	Слободюк Ю.В. <sup>7</sup>
Опікунова Н.В. <sup>8</sup>	Снісар О.А. – канд.пед.наук <sup>12</sup>
Ордіна Л.Л. – канд. пед. наук <sup>2</sup>	Столярик О. <sup>5</sup>
Радченко М. Р. <sup>11</sup>	Хмара М.А. <sup>10</sup>
Рашкевич Ю.М. – д-р. техн. наук <sup>6</sup>	

**Наукові та навчальні заклади:**

- <sup>1</sup> Академія праці, соціальних відносин і туризму
- <sup>2</sup> Білоцерківський національний аграрний університет
- <sup>3</sup> Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ
- <sup>4</sup> Київський національний університет культури і мистецтв
- <sup>5</sup> Львівський національний університет імені Івана Франка
- <sup>6</sup> Національне агентство кваліфікацій
- <sup>7</sup> Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
- <sup>8</sup> Харківська державна академія культури
- <sup>9</sup> Харківський національний університет будівництва та архітектури
- <sup>10</sup> Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
- <sup>11</sup> Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
- <sup>12</sup> Черкаська медична академія

Р 41 **Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук: колективна монографія (2-е вид.). / під ред. Каплак В.Г. – Вінниця: Європейська наукова платформа, 2022. 194 с.**

ISBN 978-617-7991-48-8  
DOI 10.36074/rodmrfsn.ed-2

У колективній науковій монографії дослідники розглядають питання імплементації геймефікації при вивченні іноземних мов, інструменти та принципи сучасної освіти, вивчають методологічні засади формування культуроготворчого середовища та удосконалення змісту навчальних програм з дисциплін; аналізують базові поняття системи кваліфікацій та сімейноцентричний підхід до підтримки батьків дітей з ментальними порушеннями; досліджують інноваційну фразеологію та вплив сформованості важливих якостей на фахову підготовку лікарів.



УДК 303:(37+80)

# ЗМІСТ

<b>Розділ I.</b> МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОТВОРЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	4
© <i>Ордіна Л.Л.</i>	
<b>Розділ II.</b> ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	36
© <i>Слободюк Ю.В.</i>	
<b>Розділ III.</b> БАЗОВІ ПОНЯТТЯ СИСТЕМИ КВАЛІФІКАЦІЙ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ .....	45
© <i>Семігіна Т., Рашкевич Ю.</i>	
<b>Розділ IV.</b> THE ELDERLY CARE, ACTIVE AGEING AND GERAGOGY: COULD THEY CO-EXIST IN UKRAINE AND HOW? .....	64
© <i>Semigina T., Karkach A.</i>	
<b>Розділ V.</b> СІМЕЙНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДТРИМКИ РОДИН, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З МЕНТАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ .....	85
© <i>Столярик О., Семігіна Т.</i>	
<b>Розділ VI.</b> РОЛЬ СИСТЕМИ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ У ПРОЦЕСІ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ ....	97
© <i>Бутенко О.П., Опікунова Н.В.</i>	
<b>Розділ VII.</b> САМОСВІДОМІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: СТРУКТУРА ТА ЗНАЧЕННЯ У ФОРМУВАННІ ПОТРЕБИ У САМОВДОСКОНАЛЕННІ .....	108
© <i>Радченко М.Р.</i>	
<b>Розділ VIII.</b> УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 2002-2022 РОКІВ .....	120
© <i>Хмара М.А.</i>	
<b>Розділ IX.</b> PRINCIPLES AND TECHNOLOGIES OF MODERN EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION .....	131
© <i>Sarnovska N.</i>	
<b>Розділ X.</b> ІННОВАЦІЙНА ФРАЗЕОЛОГІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СФЕРИ ЕКОНОМІКИ ТА БІЗНЕСУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕКЛАДУ .....	152
© <i>Максимова А.Я.</i>	
<b>Розділ XI.</b> ВПЛИВ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ НА ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ .....	161
© <i>Снісар О.А.</i>	

УДК 378.147-012.37:37.03]:37.032:37.064

Опубліковано 27 травня 2021 року

# МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОТВОРЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**ОРДИНА Лариса Леонідівна** 

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Білоцерківський національний аграрний університет

УКРАЇНА

**Анотація:** *Формування культуротворчого середовища у закладі вищої освіти – один з ефективних напрямів удосконалення якості фахової підготовки студентів. У дослідженні розглянуто передумови виникнення феномену «культуротворче середовище», його становлення у педагогічній освіті, визначено поняття «культуротворче середовище закладу вищої освіти», окреслено структуру і функції, що обумовлюють продуктивність освітньо-виховної діяльності ЗВО, розглянуто сутність середовищного підходу, як методологічної основи формування КТС ЗВО, обґрунтовано ряд принципів, які визначають суттєві вимоги до формування культуротворчого середовища закладу вищої освіти, слугують опорою його практичної реалізації і передбачають творчу самореалізацію особистості в культурному житті.*

## ВСТУП.

Сучасне українське суспільство орієнтоване на підвищення «якості людини», тобто, на підвищення рівня його культури в усіх сферах життя і діяльності. На місце пасивного функціонала-виконавця повинна прийти творча людина з активною позицією: вільна, духовно-моральна і фізично здорова, здатна швидко адаптуватися у світі, що змінюється, адекватно реалізовувати себе в природному і штучному (створеному людиною) середовищі і соціумі. Моральність, гуманність, екологічне й етичне ставлення до навколишнього світу, людей і самого себе, естетичне сприйняття світу, інтелектуальна розвиненість, здатність до рефлексії та саморозвитку, до використання своїх знань тільки в ім'я миру, добра, любові - головні якості людини культури, виховання якої є центральним, комплексним завданням сучасної педагогічної освіти.

Дослідження теоретико-практичної діяльності освітніх установ виявляє, що вирішенню цього завдання на сучасному етапі перешкоджають наступні негативні фактори:

1. Сьогодні в педагогічній практиці більшості освітніх установ йде традиційне, тобто, розрізнене предметне викладання, поєднане за принципом суми знань.

2. Система виховання та система навчання не пов'язані між собою, розвиваються паралельно.

3. Превалюють командно-примусові методи навчання, що не сприяють формуванню ціннісного ставлення до людини, навколишнього світу та соціуму, розвитку інтересу особистості до пізнання.

Тому актуальним стає завдання створення такого середовища у закладі вищої освіти, стрижнева ідея якого б ґрунтувалася на кращих досягненнях педагогічної теорії і практики і сприяла усуненню цих негативних факторів. У нашому розумінні – це культуротворче середовище закладу вищої освіти, яке виступає як умова культурного становлення особистості, необхідного елемента педагогічної системи, що має об'єктивну обумовленість.

Проблема формування культуротворчого середовища (КТС) успішно розробляється у педагогічній освіті. Концептуальні ідеї, що сприяють вирішенню проблем педагогічної освіти, розбудови національної школи, розвитку навчання і виховання містяться в роботах психологів[1;2]. Теоретичні аспекти культури і культурного розвитку людини глибоко опрацьовано в роботах філософів[3;4]. Роль і місце освіти в суспільстві, положення про культуру як фундаментальну засаду її розвитку, знайшли своє відображення в працях педагогів [5;6]. В сучасних дослідженнях розглядаються різні види середовищ: адаптивне освітнє середовище і адаптивне інформаційно-динамічне середовище, виховне середовище, культуротворче середовище, естетичне середовище, поліетнічне середовище, професійно-освітнє та гуманітарне середовище технічного ЗВО [7;8;9;10;11;12]. Проте, вивчення наукової бази і стану освітньої практики виявляє недостатній науковий інтерес до проблеми формування культуротворчого середовища закладу вищої освіти: загальна педагогіка досліджує виховну та освітню сферу середовища; недостатньо наукових робіт присвячено проблемі впливу культуротворчого середовища на розвиток особистості майбутнього фахівця.

## ОСНОВНА ЧАСТИНА.

У ринкових умовах заклади вищої освіти України є генераторами освітніх послуг, центральною ланкою яких є навчально-виховний процес.

Заклад вищої освіти (ЗВО) в сучасному суспільстві виконує цілу низку функцій: а) залучення людини до досягнень культури, трансляція цих досягнень; б) проникнення у внутрішню структуру особистості пануючих у суспільстві норм, ціннісних орієнтирів, стандартів поведінки і певної життєвої позиції, що формується у процесі навчання і освіти молоді; в) диференціація і відбір молоді відповідно до індивідуальних потреб та інтересів, запитів і можливостей, професійної орієнтації і підготовки; г) ЗВО є важливим каналом соціальної мобільності, який не тільки передає соціальний статус від покоління до покоління, але й змінює його; д) ЗВО пов'язаний з досвідом і знаннями, накопиченими поколіннями, і в цьому контексті є важливим детермінантом суспільства.

Отже, систему роботи ЗВО розглядаємо як форму трансляції розширеного відтворення культурних норм, цінностей, ідей, як простір генерування суспільної ідеології, яка разом з її носіями перетворюється в культурі, як спосіб підготовки людини до оптимального існування в соціумі і культурі.

Мислителі, філософи, громадські діячі та створені ними навчальні заклади (Піфагорійський Союз, філософська школа Сократа, Академія Платона, Лікей Аристотеля та ін.) заклали визначальні принципи освітянського і культурного життя закладу вищої освіти, а саме: органічну єдність процесу викладання та дослідження; культивування інтелекту; соціальну та інтелектуальну елітарність з точки зору колективізму; набуття суспільних й загальнолюдських цінностей, заснованих на християнському світогляді; духовно-аристократичний принцип, що базується на таких поняттях, як дух академічної спільноти та відчуття єдиного; повага до людської індивідуальності; національні цінності; академічну свободу; автономію [13].

### **Генезис поняття «культуротворче середовище» у педагогічній освіті.**

Накопичений значний досвід наукового обґрунтування моделей середовища дає можливість проаналізувати генезис поняття культуротворчого середовища як педагогічного феномена.

Культуротворча здатність людини сформувала специфічне (штучне) середовище її особистого проживання, властиве тільки їй. Своє буття

людина влаштувала сама. Вона поділила оточуючий світ на природне і штучне (світ культури) оточення. У своєму бутті людина завжди звертається до можливостей обох оточуючих світів. Вона змінює його, у зв'язку з цим змінюються і можливості, які обидва світи пропонують. Створивши штучний світ культури, людина наділила його можливими значеннями, відмінними від можливостей самої природи. Поняття «середовище» має глибокі дефінітивні корені. У стародавні часи, коли виховання було синкретичним із середовищем, людина входила у життя суспільства стихійним, природним шляхом, органічно засвоюючи те, що вимагала від неї соціальна практика. Як наслідок, поняття «середовище» міцно закарбувалося на рівні побутової свідомості людського суспільства у багаточисленних приказках та прислів'ях.

При розгляді питання генезису поняття «культуротворче середовище» ми використовуємо принцип ієрархічності, тобто внутрішньої розчленованості та диференціації рівнів об'єкта, при одночасному збереженні принципу цілісного аналізу. Використання принципу ієрархічності обумовлено особливостями нашого розуміння культуротворчого середовища як складної, динамічної системи. Генезис (греч. genesis) – це виникнення, походження, а також становлення і розвиток, результатом якого є визначення стану об'єкта, що вивчається. Термін «генезис» прийшов до нас з грецької мови, був застосований у древньогрецькій міфології, а потім отримав розповсюдження в античній філософії. У марксистській філософії поняття «генезис» більшою частиною визначається як виникнення передумов нового у надрах старого і становлення нового предмета (або явища) на основі цих передумов. Генезис природних, соціальних і культурних явищ цікавив і цікавить науки з часів античності і до наших днів. Пояснення генезису природних, соціальних і культурних об'єктів отримало наукове обґрунтування у еволюційних теоріях дисциплінарного, між дисциплінарного, загальнонаукового характеру.

У процесі дослідження передумов виникнення феномену культуротворчого середовища нами представлений аналіз усвідомлення ролі середовища у становленні і розвитку людини. На ранніх етапах середовище розглядалось як ідея механічного детермінізму, коли людина залежала від зовнішнього середовища. Первісним центром культурного середовища було житло, яке сприяло розвитку сімейного способу життя, появі почуття дому, а також вносило радикальні зміни в

соціальне життя перших людей. Родинний дім забезпечував зниження смертності, зміцнював відчуття спільності, товариства, виховував самосвідомість і довіру. Там людина навчалась тому, що, безпосередньо, для виживання не було потрібно: вона опановувала поняття, творила мову, поліпшувала свої знаряддя праці. Тут же відбувалася передача життєво важливого досвіду. У своїй книзі «Людина і простір» Отто Больнов зазначає: «Щоб існувати у світі і виконувати своє завдання, людина має потребу в просторі захищеності, в яке вона може повернутися... після боротьби із зовнішнім світом. ...Дуже важливо, щоб самовідновлення мало цілком визначені просторові передумови [14, с. 136]».

В античну епоху сформувався ряд понять, пов'язаних з сучасним розумінням культурного середовища. Перш за все, це термін "пайдейя", який можна перекласти як виховання і освіту, але більш доцільно було б вживати його у значенні цілої системи культурних цінностей, отриманих людиною через виховання і навчання. Пайдейя означає керівництво до змін всієї людини у його сутності. Людина, вихована у такій педагогічній системі, ставала ідеалом людини, культурною людиною. Походження пайдейї було критерієм розподілу людей на культурних і некультурних, або варварів[15]. В давньогрецькій естетиці існувало ще одне поняття - калокагатія - гармонійне поєднання фізичних (зовнішніх) і моральних (внутрішніх) переваг, досконалість людської особистості як ідеал виховання людини. Калокагатія була одночасно соціально-політичним, педагогічним, етичним і естетичним ідеалом. Греки одними з перших усвідомили, що крім природного світу існує якась сфера, яку створюють люди, вільні від фізичної роботи. Сфера духу, цінності якої залежать не від природи, а від свідомого акту людини. Починаючи з пізньої античності, намітився спад інтересу до проблеми середовища, який призвів до застою у дослідженнях даного напрямку.

У XVI ст. важливе значення ідеї середовища надавав французький мислитель Жан Боден. У 1566 році вийшла його робота «Метод легкого вивчення історії», де він стверджував, що суспільство формується під впливом природного середовища. Його послідовники Ш. Монтеск'є і Т. Бокль вважали, що географічне середовище (клімат, ландшафт, ґрунт) відіграє вирішальну роль у формуванні суспільно-політичного життя. Однак, подальші розробки в рамках антропогеографічного напрямку відхилили ідею географічного детермінізму, допускаючи лише

обмежений вплив географічного середовища на становлення людини, культури і суспільства [15].

Яскравий представник французького матеріалізму XVIII століття К. А. Гельвецій вважав, що виховання та освіта залежать від тих предметів, тих обставин, а значить і того середовища, в якому людина знаходиться. Він пише: «...справжніми вихователями дитинства є оточуючі його предмети; цим вихователям дитинство зобов'язане майже усіма своїми ідеями [16, с.120]». Вченим представлена спроба побудови освіти на науковій основі через організацію середовища, планування взаємодії з нею вихованця, але при чіткому розумінні того, що вихованість жорстко детермінована середовищем.

Визначення поняття середовища залежить від теоретичних концепцій. Середовищна психологія, яка виникла у 70-х роках XX ст. завдяки зусиллям американських психологів почала розглядати людину і середовище як єдину систему взаємодії [15]. З точки зору цих вчених, важливим принципом у середовищній психології є те, що людина живе не у фіксованому середовищі, адаптуючись до нього, а змінює його. Змінюючи свій світ, людина змінюється сама. Питання в тому, наскільки людина усвідомлює, яке середовище вона створює. Дослідник середовищної психології Д. Ватсон виділив п'ять класів визначень, даних середовищу: середовище як процес; середовище як поле активності людини; середовище як поле семантики; середовище як ресурс; середовище як засіб стратифікації суспільства [15].

Японські дослідники вибудували тонку й складну типологію структурних елементів середовища, створивши для них цілу сітку понять. Наприклад, «араре» (спонтанна система): «Це така суміш елементів у необмеженому просторі, коли під впливом активності людей і речей виникає певний порядок, який можна виразити назовні» [17, с.48]; «саварен» (зорова установка): «Сенс саварен полягає в тому, щоб встановити особливий зв'язок: не все знати і не все бачити» [17, с.59]; «нусумі» (видиме - приховане): «Поняття нусумі спочатку означало щось, що зберігається крадькома, таємно. Тут, починаючи трактувати його трохи інакше, ми вживаємо це поняття для позначення імітації оточення через його елемент і використання лише фрагмента композиції для створення такої імітації. ... Композиційні елементи потребують постійної заміни та оновлення [17, с.57]». Для японців середовище завжди локальне, між вузлами ретельно організованого середовища

простягається нейтральний, безструктурний простір - точка зору, для європейської свідомості нового часу органічно чужа.

Вчені-філософи визначають середовище онтологічним терміном, що означає буття, наприклад, середовище може стати поняттям регіону, який охоплює багатозначність сутнісного; середовище можливе в онтичному змісті, а саме, має доонтологічне екзистентне значення, тобто середовище може бути особисте, сімейне, публічне. Поняття «онтичний», утворене від грецького «сущій», в даному випадку означає основоположне самоутвердження істоти на рівні його існування, так як поняття «онтологічний» означає філософський аналіз природи буття, тобто, середовище означає онтологічно-екзистенціальне поняття середовищності. Сама середовищність модифікується в те чи інше структурне ціле окремих середовищ, але включає в себе апіорі середовищності взагалі. Подальший розвиток середовищних уявлень призвів до розуміння активної ролі людини у процесах пізнання і перетворення оточуючого світу. Якщо спочатку ідеї середовища розглядались у рамках філософії та психології, то у подальшому вони призвели до появи педагогіки середовища.

Соціально-філософські та соціально-антропологічні розробки проблеми середовища вплинули на педагогічну думку, у наслідок того, що педагогічна наука ще не відчула себе цілком самостійною від філософії. У передмові до першого тому «Педагогічної антропології» К. Д. Ушинський пише про те, що виховання не вичерпується навмисною діяльністю вихователів за посадою. З його точки зору, більш сильними вихователями людини «є вихователі ненавмисні: природа, сім'я, суспільство, народ, його релігія і його мова, словом природа та історія у великому сенсі об'ємних понять [18, с.355]». Питання про те, яким чином на окремого індивіда діє освітнє середовище, у всі часи було у центрі уваги мислителів.

Навколишнє середовище завжди відіграло важливу роль у процесах навчання і виховання людини, її становлення та розвитку. Розуміння цієї обставини сприяло появі у вітчизняній науці першої третини ХХ століття педагогіки середовища. Вона виникла завдяки роботам педагога-дослідника С. Т. Шацького, який вважається автором терміну «педагогіка середовища» [15]. Проте, дослідження середовища як сукупності зовнішніх умов, обставин, що впливають на формування

особистості було предметом розгляду в різних галузях знання задовго до появи педагогіки середовища.

А. С. Макаренко відзначав роль середовища як чинник формування особистості, що розвивається, і навіть в умовах суворого, комунарського побуту надавав великого значення введення в інтер'єр декоративних рослин, він...«навіть тоді, коли наш колектив був дуже бідним, завжди будував оранжерею, і не яку-небудь, а з розрахунку на гектар квітів, як би дорого це не коштувало... Ми робили бляшані спеціальні кошики і всі бордюри та сходи заставляли квітами. Це було дуже важливо [5, с. 246]»

Характеризуючи еволюцію поняття середовища в напрямку його застосування до процесу освіти, можна зафіксувати два етапи у відповідності з тим статусом, тією якістю, в якому це поняття вживається. На першому етапі, відбувалося первісне нагромадження уявлень про те, що середовище повинне собою представляти. Тут ідея середовища використовується в різних галузях знання про людину, суспільство, матеріальні об'єкти або живі організми, розробляються загальні принципи взаємодії об'єкта і середовища, які будуть надалі застосовуватись безпосередньо до процесу освіти. На другому етапі вирішується завдання використання можливостей освітнього середовища для гарантованого отримання необхідних результатів навчання і виховання, з'являється педагогіка середовища, отже, освітнє середовище являє собою сукупність компонентів, які утворюють цю категорію. Основні з них: навчальне та виховне середовища вказують на те, що не можна не враховувати такого фактору як керуючий вплив середовища безпосередньо на особистість. Взаємозв'язок середовища і особистості розуміється як різноманітний, суперечливий і просторово-об'ємний за характером взаємозв'язок індивіда з тим, що його оточує. У сучасній науці вже було зроблено безліч спроб перетворення освітнього середовища. На наш погляд, освітнє середовище володіє великою мірою складності, оскільки має декілька рівнів - від федерального, регіонального до основного свого першоелемента - освітнього середовища конкретного навчального закладу. Регіональна специфіка визначається умовами життя спільноти, його ставлення до потреб сфер культури і освіти.

У сучасній педагогіці накопичений значний досвід наукового обґрунтування моделей середовища [19], введено в категоріальний апарат педагогіки поняття «культурно-освітнє середовище», що

відображає можливості освітнього середовища в створенні особливої субкультури, творчого розвитку кожного включеного в нього індивіда. Формування культурно-освітнього середовища розглядається як процес взаємодії суб'єктів освітнього простору: викладачів, студентів і середовища, в якому вони знаходяться, представляє собою динамічний процес взаємодії освітніх програм, дозвіллевої діяльності, форму трансляції розширеного відтворення культурних норм, цінностей, ідей, простір генерування суспільної ідеології, яка разом з її носіями перетворюється в культурі, як спосіб підготовки людини до оптимального існування в соціумі і культурі. Культурно-освітнє середовище закладу освіти – це сукупність різних умов: а) базові: інновації, традиції, підтримка і саморозвиток; б) функціонально-утворюючі: інформаційні, комунікативні, інтерактивні, морально-духовні; в) предметно-практичні: матеріальні, символічні, організаційно-управлінські. Враховуючи дані обставини, ми констатуємо, що поняття освітнього середовища не охоплює усієї дійсності освіти, не може використовуватись у якості вихідного, основоположного поняття. Тому виникає необхідність використання іншого, більш змістовного поняття, яке б дозволило усвідомити можливості освітнього середовища, активність людини і процес взаємодії між ними, а саме - культуротворчого середовища.

О. Макареня у своїй науковій праці «Культуротворче середовище: статус, структура, функціонування» визначив основоположні принципи конструювання культуротворчого середовища в освітньому просторі. Поняття «культуротворче середовище» бере свій початок, на думку О. Макарені, з педагогічного напрямку відомого під назвою «педагогіка середовища». Спираючись на основоположників цього напрямку, він приходить до висновку, що «поняття середовища в освіті неоднозначне і неоднакове і визначається об'єктивним і суб'єктивним ставленням учасників освітнього процесу до навколишньої дійсності, засобів її відображення, подання у вигляді навчальної інформації та її сприймання. Виходячи з того, що «категорія середовища може розглядатися як відповідна певній області пізнання», безсумнівним, на думку О. Макарені залишається лише те, що навколишнє середовище, яким би воно не було, існує в нашій життєдіяльності та приймає участь у нашому становленні. Отже, воно є неодмінним складовим освітнього процесу. Сфера використання середовища в освітньому процесі, вважає О. Макареня є

дуже важливою «при реалізації цілей освіти, при конструюванні змісту і структури діяльності, а також активно використовується в саморозвитку і самовихованні [9, с.34]».

З вище наведеного можна сформулювати наше розуміння якісних характеристик культуротворчого середовища. Отже, культуротворче середовище - це:

- таке середовище, що забезпечує (має в наявності) всі необхідні умови (компоненти) для самопізнання, самоактуалізації, саморозвитку особистості;

- це середовище, що стимулює активність суб'єктів, самостійність;

- простір для соціально-значущої вільної діяльності особистості, поля, що містить інформацію про досягнення людства і надає можливість її використовувати, комбінувати, синтезувати, тобто перетворювати;

- середовище, яке забезпечує можливість комфортного існування в освітньому просторі суб'єктів, дозволяє бути людиною культури, а не субкультури, що дає право свідомого і вільного вибору свого місця в культурі та соціумі;

- середовище, яке сприяє здійсненню спільної продуктивної діяльності, конструктивної взаємодії у процесі освіти;

- середовище, яке активізує можливості управління освітнім процесом, дозволяє виробляти прогнозування його розвитку і зростання, визначає місце кожного педагога в загальному освітньому просторі;

- культуротворче середовище дозволяє особистості в її відносинах з іншими суб'єктами направляти свій внутрішній потенціал на перетворення дійсності;

- середовище, яке характеризується варіативністю, діалогічністю, толерантністю, духовною та культурною насиченістю. Основними рисами такого середовища виступають: самоперетворення, творення і саморозвиток;

- середовище, яке виконує функції регулювання, освоєння і перетворення культури.

### **Культуротворче середовище закладу вищої освіти: сутність, структура, функції.**

Заклади вищої освіти можна розглядати як мікросоціальні моделі, в яких освітній і науковий процеси сприяють розвитку культуротворчої здатності майбутніх фахівців. У сучасній педагогіці поняття

«культуротворчість» активно вводиться в навчальний та методичний процеси. Для того, щоб визначити механізми формування культуротворчого середовища ЗВО, потрібно розглянути природу культуротворчості, тому що, саме категорія «культуротворчість» розкриває глибинні інтенції феномену КТС.

Науковці в різні часи критерієм творчих пошуків називали виготовлення потрібного нового продукту. Феномен цього явища був предметом вивчення з стародавніх часів. Вони розглядали культуротворчість як екзистенціальне самовизначення людини, що здобуває культурно визначену форму; обґрунтовували історичне формування художнього способу культуротворчої діяльності, зокрема наголошували на абстрагуванні практики культуротворчої діяльності первісної людини як імітаційного випробування практики [20]. Таким чином, культуротворчість має глибинні антропологічні корені, які відтворюють еволюцію людини.

На початку ХХІ ст. понятійний апарат категорії «культуротворчість» формалізувався і певною мірою систематизувався у працях західноєвропейської, російської та української культурософської думки. Завдяки традиційному та новітньому підходам термін «культуротворчість» набуває нових характеристик, які у різних аспектах свого застосування мають часом протилежні значення і часто вживаються як поняття, що не потребують особливих пояснень.

В українській філософській думці закладена традиція виокремлення й актуалізації різних аспектів формалізації понятійного апарату категорії «культуротворчість». Зокрема, у працях та окремих публікаціях українських вчених проводиться екзистенціальний розподіл між поняттями культуротворчість та життєтворчість [20].

Фундаментальну роботу, в якій безпосередньо розкрито природу, системи, процеси культуротворчості представлено вітчизняним філософом В. Н. Леонтьєвою. У праці «Культуротворчий процес: обґрунтування та начала» здійснюється послідовна спроба аналізу культуротворчих процесів у вітчизняній і в європейській філософській традиції, втілюється принцип культуротворчості в розумінні світу та утвердженні особистісного начала як носія смислу в цьому світі. В. Н. Леонтьєва відзначає, що одиницею культуротворчого процесу є культурний акт як утвердження культурного явища (конкретної єдності змісту й культурної форми) [21]. Відзначимо також акцентуацію

представників вітчизняної наукової думки на проблемі нерозривного зв'язку діалогічного способу мислення та культуротворчості [22].

Поняття культуротворчості увійшло в дослідження вітчизняних науковців як аспект культурної діяльності і складова професійної культурологічної підготовки. Фундаментальні роботи, в яких безпосередньо розкрито окремі плани культуротворчості, а саме: включення індивіда в художньо-культурну творчість; педагогіка творчості; значущість практик споживання і створення культури для суспільства – створюють потужній соціально-філософський, історико-педагогічний, професійно-освітній фундамент для усвідомлення культуротворчості як феномена розвитку особистості та прояву її властивостей [22].

У педагогіці соціокультурний аспект поняття культуротворчості ґрунтовно розглянуто Є. Лаврухіною [22]. Є. Лаврухіна вважає освіту складовим процесом культуротворчості: на першій стадії (дитинство-стародавній світ) дитина починає своє життя, що складається з загальних уявлень, вона наслідує, управляє, їй властиве міфологічне мислення. Рівень світосприйняття і творчості дитини залежить від її володіння мовою. Мета освіти тут – навчити орієнтуватися у мовленнєвій ситуації, оперуючи смисловими формами стародавнього світу. На другій стадії, відбувається становлення понятійного мислення, відокремлення образів від сенсу за наступними ступенями: від порівняльного аналізу образів культури до знання, від нього до судження. Важливий компонент на цій стадії – промовляння. Формується логічне мислення, яким оперує людина у своїй свідомій діяльності. На третьому етапі відбувається розподіл «Я» і світу. Важливо навчити людину орієнтуватись в хаосі і мозаїці сучасної культури. І останній крок – підготовка до самовизначення і виходу із освітнього простору школи у світ справжнього, в реальний стан культури. Є. Лаврухіна виділяє таку тріаду: логос людини (антропологію – поняття людини, осягнення його природи, вибудовування цього поняття у певному вченні), номос людини (антропоніміка – обробіток людини, пошук образу, становлення людської природи, родових особистісних якостей, техно людини (антропотехніка – через які техніки, засоби, знаряддя відбувається «олюднення» людини. Є. Лаврухіна зауважує, що ця тріада і є простором, на якому розрив обмежується процесом культуротворчості. Поняттям «культуротворчість» Є. Лаврухіна визначає єдність культурної

діяльності соціндивідуального буття - буття в культурі – і такий механізм спадковості, який базується на здібності людини об'єктивувати сутнісні творчі сили, що проявляються у зародженні нових культурних форм, сенсів, цінностей, через їх виявлення, інтерпретацію, оцінку [22].

Т. Кузьміна розглядає культуротворчість як єдність пізнавальної і перетворювальної діяльності особистості, що проявляється як в оволодінні культурними смислами, так і у виявленні нових культурних форм, цінностей, за допомогою інтерпретації, трансформування, оцінки [22]. У своєму дослідженні О. Жорнова розробляє та обґрунтовує педагогічну систему формування культури творчості студентів університетів з урахуванням нової виробничої парадигми – культуротворчої праці. У концепції ми знаходимо тлумачення культуротворчості як феномена, функції системи «Соціокультурна цілісність - Культуротворець», універсальну поведінкову модель фахівця в процесі оновлення культурних смислів і характеристики студентів, підготовлених до створення нового у звичній професійній діяльності [22].

Освіта потрібна людині не тільки для її практичної функції життєзабезпечення, вона потрібна, перш за все, для набуття смислів, особистісної творчої самореалізації в культурному житті. У нашому дослідженні культуротворче середовище закладу вищої освіти (КТС ЗВО) розглядається як система життєдіяльності, що включає взаємопов'язану сукупність навчальної та дозвілєвої діяльності студентів і викладачів, покликана формувати їх культурно-освітнє мислення, актуалізувати ціннісні орієнтації, реалізувати творчий потенціал і забезпечувати валеологічні чинники професійно-навчального функціонування. Таке культуротворче середовище спроможне реалізовувати нові моделі освіти, направлені на посилення в них особистісної домінанти і пріоритетність творчої самореалізації, на впровадження активних методів навчання, можливість демократизації навчання, відновлення соціокультурної освітньої інфраструктури і розвитку співробітництва з іншими закладами вищої освіти.

Сутність КТС ЗВО призводить до розгляду цілісної системи структурних компонентів та елементів, що взаємопов'язані між собою і побудовані в ієрархічній залежності.

Основу **світоглядно-інтелектуального** компонента складає сукупність знань про природу, суспільство і людину, які пов'язані з пізнавальною потребою особистості. Наявність цього компонента в КТС

ЗВО свідчить про сформованість учасників освітнього процесу глобального типу свідомості, наукових уявлень про основні закономірності світу й суспільства у ньому, розуміння сенсу власного буття, забезпечення своєї індивідуальності, розвитку творчого мислення, як формування цілісної творчої особистості. Дослідження у сфері загальної психології значно розширили уявлення про педагогічні аспекти процесу творчого мислення. У педагогіці проблема розвитку творчого мислення розглядається в контексті формування цілісної творчої особистості, пов'язується з розкриттям у діяльності її творчих здібностей. Пошук шляхів творчого мислення в КТС ЗВО вбачається в активізації пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього простору [23].

Світоглядно-інтелектуальний компонент містить всю необхідну інформацію щодо можливих стратегій, форм і програм підготовки, концепцій навчання, виховання, навчальні програми, плани, підручники тощо; форми і методи організації освіти: студентські науково-дослідні спільноти, структури управління та самоврядування. Водночас, світоглядно-інтелектуальний компонент ширший від системи знань, тому що, забезпечує, передусім, свідоме ставлення до дійсності, яке охоплює і знання, і оцінку, і дії в їхній єдності. Світоглядно-інтелектуальний компонент виступає динамічним відображенням дійсності та її перетворенням, формуванням досвіду, побудовою моделі світу, регуляцією дійсності. Це нагромадження творчого потенціалу особистості у процесі пізнавальної діяльності, що органічно поєднує набутий досвід (знання, розумові навички і уміння, здібності, обдарованість, розумову працездатність, уміння творчо розв'язувати нові задачі, проникливість, кмітливість, допитливість, властивості мислення, ерудованість) та здатність самостійного його набуття і творчого застосування на практиці. Включає елементи: теоретично-практичні та логічно-образні, що визначають раціональний, імажитивний, наочно-дійовий спосіб пізнання, тобто когнітивний стиль, а їхня взаємодія забезпечує цілісність відображуваної діяльності, актуалізацію творчого потенціалу особистості. Одним із критеріїв визначення інтелектуальної активності ми вважаємо, інтелектуальну спроможність особистості.

Основою **ціннісно-орієнтаційного** компонента КТС є цінності як головний елемент соціальної й культурної систем та ціннісні орієнтації, які є включенням суб'єкта у пізнання. Ціннісна орієнтація визначає

світобачення і є похідною частиною загального людського духу. Розглядаючи духовні цінності в аспекті формування змісту освіти, ми встановили, що в них укладений багатий змістовний потенціал для розвитку значущих професійних якостей. Ціннісно-орієнтаційний компонент відображає діалектичний процес взаємодії традицій та інновацій в КТС ЗВО.

В історії педагогічної думки Я. А. Коменський відстоював необхідність трьох видів виховання: інтелектуального, морального і релігійного. Й. Г. Песталлоці вважав, що існують три фундаментальні сили, що формують природу людини: ментальна сила, сила серця і технічна сила. Відповідно до його поглядів, виховання розуму - це накопичення знань, виховання серця - прищеплення моральних і релігійних уявлень, виховання рук - навчання технічним прийомам (включаючи фізичне виховання). Внутрішня сила, яка об'єднує ці сили - любов. Тому Й. Г. Песталлоці відстоював думку про те, що всі три типи виховання повинні бути гармонійно поєднані і зосереджені на моральному та релігійному вихованні. Для Й. Г. Песталлоці ідеальним образом людини була особистість, в якій гармонійно розвинені три фундаментальні сили, інакше кажучи, цілісна людина [23]. Ціннісні орієнтації як система соціальних установок, спрямовані на соціальні цінності. Засвоюючи і перетворюючи цінності у ціннісні орієнтири, мотиваційні сили своєї поведінки, людина стає активним суб'єктом громадської діяльності.

**Дозвіллево-діяльнісний** компонент включає процес залучення людини до культури, виражений в матеріальній та духовній формі, що динамічно розвивається в природному та соціальному середовищі, являє собою цінності, зразки і визнані способи поведінки. Дозвіллево-діяльнісний компонент КТС визначає реалізацію програм культуротворчості особистості, активно-інтелектуального і фізично-розвиваючого відпочинку, соціально-психологічної консолідації студентського колективу, створення педагогічних відносин у процесі дозвілєвої взаємодії на основі цінностей культури і мистецтва.

Основу дозвіллево-діялісного компоненту становить розважально-рекреативна спрямованість, стереотипізація вибору культурних цінностей, гедонізм як провідна ціннісна орієнтація. Молодь, як найбільш чутлива і сприйнятлива група, першою сприймає нові форми розвитку у сфері дозвілля з усіма позитивними і негативними явищами.

Участь у дозвіллевій діяльності є необхідною умовою набуття людиною свободи, оскільки стає одним із важелів, інструментів прояву людини в соціумі через різні форми.

Важливими елементами дозвіллево-діяльнісної складової є здатність особистості до гармонійності; самооцінка, що виражається у відчутті спокою, впевненості, комфорту, ідентифікація себе з естетикою цієї діяльності; естетична оцінка, що викликає почуття радості і задоволення; усвідомлення значущості культурно-історичного минулого, сучасності (пам'ять про події та людей, пам'ятки культури, мистецтва, почуття гордості, поваги та самоповаги, відчуття причетності до культури, мистецтва та історії); усвідомлення психологічного комфорту, мікроклімату КТС, що формує загальне уявлення про ступінь взаємної відповідності(або невідповідності) рівня культури людини.

**Комунікативно-інтерактивний** компонент базується на спілкуванні як обміні інформацією та на педагогічній взаємоцентрованій дії, що має діалоговий характер. В акті міжособистісної комунікації важливу роль відіграють значущість інформації, прагнення сприйняти її загальний зміст. Комунікативний вплив відбувається за умови прийняття єдиної системи значень усіма учасниками акту комунікації. Інтерактивна сторона спілкування підкреслює аспекти, пов'язані з безпосередньої організацією спільної діяльності студентів та викладачів. У процесі освітньої діяльності в КТС для її учасників важливий не тільки обмін інформацією, а й планування спільної діяльності. Поняття «педагогічна взаємоцентрована дія» фіксує увагу не стільки на акті комунікації, як на акті організації спільних дій, що створює можливість для спільної діяльності групи. Комунікативно-інтерактивний компонент слугує визначенню основних шляхів розвитку інтерактивного навчання в КТС, а саме: застосування методів традиційних комп'ютерних навчальних систем; розвиток методів інформаційного ресурсу на базі технологій гіпертексту, гіпермедіа, мультимедіа тощо; розвиток інтерактивного навчання на базі телекомунікаційної мережі; використання телекомунікаційних технологій в процесі дистанційного навчання.

Отже, комунікативно-інтерактивний компонент характеризує КТС як умову для створення реальної ситуації взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу у ЗВО, в якому найважливішою характеристикою взаємодії виступає спільне прийняття та реалізація рішення.

**Предметно-структурний** компонент КТС ЗВО передбачає архітектурно-естетичну організацію життєвого простору студентів і викладачів, включає символічне і просторово-семантичне навантаження. В архітектурному плані ЗВО повинен бути індивідуальним та універсальним, тому що, через матеріальну культуру людина включається у потік часу, що пов'язує її з минулим і сьогоденням. Предмети і предметні структури, візуальне наповнення КТС ЗВО, значущі для суб'єктів освітнього простору впливають на регуляцію дії стосовно їх власників або творців (плакати, стенди, куточки культурної ідентифікації). Предметно-структурний компонент виявляє рівні досягнення психологічного комфорту у КТС ЗВО, санітарно-гігієнічні умови навчання і відпочинку, їх дотримання, сучасний рівень матеріально-технічної бази, а також стимули середовища: колір, світло, звук, аромати тощо.

Культуротворче середовище виконує певні функції у процесі навчально-виховної діяльності ЗВО.

**Освітньо-синергетична функція КТС** полягає у здатності створювати нові якості самостійно мислячого інтелектуала й громадянина у процесі організації навчального процесу. Сутність освітньо-синергетичної функції полягає у виокремленні процесів самоорганізації та становленні нових упорядкованих структур в культуротворчому середовищі ЗВО. Аналіз самоорганізації в культурі базується на парадигмі синергетики.

Освітньо-синергетична функція є підставою розгляду культуротворчого середовища, як часткової скорельованої системи, що постійно розвивається внаслідок відкритості, володіє певною кількістю взаємодіючих між собою елементів, спрямованих на інтеграцію у загальну систему суспільства. Молодь є найбільш дієвою суспільною групою, яка знаходиться у стані саморозвитку і пошуку свого «Я», а освіта – це результат пошуку своєрідної, нової ідентичності, успішності, створення особистого нового стилю майбутнього життя. Оскільки освіта здатна до самоорганізації й саморозвитку, то освітній процес у нашому дослідженні використовується в єдності із синергетичним, який на рівні самовизначення конституює себе як теорія самоорганізації нелінійних динамічних середовищ, що задає нову матрицю бачення об'єкта в якості складного. Самоорганізація як процес внутрішнього упорядкування і удосконалення системи та її соціальних зв'язків присутня у всіх сферах

людського суспільства. Вона виступає джерелом розвитку ініціативи людей, підвищення їхньої активності. Поняття «самоорганізація» у широкому сенсі означає процес, в ході якого створюється, відтворюється або удосконалюється організація складної динамічної системи.

Завдяки участі у процесах самоорганізації людина досягає визначених цілей, головна з яких, це – самореалізація. Процеси самоорганізації вивчає сучасний міждисциплінарний розділ науки — синергетика (синергізм – від грецьк., діючий разом, – явище посилення дії одного каталізатора додаванням іншого). Базовою тезою синергетики виступає універсальність еволюції, що означає єдність її закономірностей на різних ступенях еволюції. Формулювання цієї тези в якості фундаментальної, зумовлена специфікою аналізованих синергетикою нерівноважних середовищ, яка полягає в тому, що при переході від рівноважних умов до сильно нерівноважних ми рухаємося від повторюваного й загального до унікального й специфічного [34]. Іншими словами, мова йде про визначення параметрів КТС ЗВО зокрема, номенклатури та ієрархії систем, що самоорганізуються: викладач, студент, їх взаємодія, навчально-виховний процес; механізми функціонування кожної такої системи (рефлексія, персоналізація, стереотипізація, розвиток специфічного мислення), які визначають саморозвиток їх як систем або підсистем; логіка їх взаємодії між собою в синергетичній парадигмі мислення (в процесі взаємодії суб'єктів реалізується ідея саморозвитку кожного з суб'єктів).

Таким чином, освітньо-синергетична функція КТС виявляє унікальність та незамінність освітнього простору ЗВО.

**Соціально-виховна функція КТС** сприяє формуванню у студентів найбільш повного уявлення про навколишній світ і соціум у їх природному розвитку, пояснює непорушні закони і духовно-етичні цінності нашого світу, вказує місце у ньому людини як індивіда і людської спільноти в цілому, сприяє формуванню знань, умінь і навичок, необхідних в практиці життя, сприяє формуванню розуміння своїх життєвих цілей і завдань.

В. Созонов у своїй концепції «Виховання на основі потреб людини» розглядає цілі і завдання виховання як створення необхідних умов для задоволення базових потреб особистості: збереження здоров'я, самоствердження в суспільно-корисній діяльності, оптимістичний погляд на життя; формування сприятливого етично-психологічного

клімату та ін. [24]. С. Рубінштейн вважав, що «...головна справа виховання якраз у тому й полягає, щоб тисячами ниток зв'язати людину з життям – так, щоб з усіх боків перед нею поставали завдання, для неї значущі, для неї привабливі, які вона вважає своїми до вирішення яких вона залучається. Це важливо тому, що головне джерело всіх моральних негараздів, усіх відхилень у поведінці – це та душевна порожнеча, яка утворюється в людей, коли вони стають байдужими до життя, що їх оточує, відходить убік, відчувають себе в ньому сторонніми спостерігачами, готовими на все махнути рукою, тоді все їм стає ні до чого [25, с.43]».

Сформоване КТС ЗВО виступає як зразок соціального устрою, модель соціальних зв'язків і відносин, що існує в державі і розглядається як суб'єкт соціальних змін. Йому притаманні як спільні з іншими соціальними інститутами, так і особливі, властиві тільки йому ролі в суспільному розвитку - в самій природі його існування закладено соціальний характер, що виявляється у підвищенні рівня освіти населення і розвитку особистості. Як відомо, у середовищі людина соціалізується. Соціалізація відбувається у процесі спільної діяльності і спілкуванні викладачів та студентів. Сутнісною стороною соціалізації виступають особистісні смисли, що визначають відносини індивіда до світу, соціальну позицію, самосвідомість, ціннісно-сміслове ядро світогляду та інші компоненти індивідуальної свідомості, зміст яких вказує на те, що саме освіта повинна закласти у ній механізми адаптації, життєтворчості, рефлексії виживання, збереження своєї індивідуальності.

Особливості соціалізації у культуротворчому середовищі вишу визначаються як внутрішніми (викладацький склад, соціально-психологічний клімат у колективі, матеріально-технічна база ЗВО, методичне забезпечення навчального процесу, студентське середовище та ін.), так і зовнішніми чинниками (політичний і соціально-економічний стан в країні та регіоні, престижність вищої освіти, громадська думка про даний навчальний заклад). У процесі навчання у вищій школі молодь досягає необхідної для професійної діяльності компетентності, освоює норми професійної культури, підвищує свої адаптаційні можливості, формує уявлення про бажаний спосіб життя. Поєднання роботи та навчання може сприяти освоєнню професійних ролей (у випадку роботи за фахом) або чинити негативний вплив (у разі великих тимчасових

витрат на роботу не за фахом).

Таким чином, соціально-виховна функція КТС виявляється у трьох рівнях: індивідуальній поведінці суб'єктів закладу вищої освіти; колективній поведінці суб'єктів і стратегії поведінки ЗВО в суспільстві, що має соціально-відповідальний характер.

**Культуротвірна функція** КТС забезпечує збереження, передачу, відтворення і розвиток культури засобами освіти. Здійснення культуротвірної функції припускає орієнтацію освіти на відбір культуровідповідності змісту і відтворення в освітніх структурах культурних зразків і норм, які проектують освітньо-виховну діяльність ЗВО. Культурна сутність людини є системотвірним компонентом її цілісності.

Важливою передумовою культуротвірної функції виступає культурна ідентифікація, що передбачає частково усвідомлений психічний процес уподібнення себе іншій людині чи групі людей. Культурна ідентифікація - це переживання почуття приналежності до національної культури, інтернаціоналізація (прийняття в якості своїх) її цінностей, проживання власного життя у формах культурного буття народу, відповідно до таких зразків українського життя, як, наприклад, соборність, духовність, патріотична самосвідомість, побутова обрядовість та ін. І. Берлін констатує, що елементами, які визначають суспільство, вважалися: спільність предків, спільність мови, звичаїв, традицій, пам'яті, неперервне й тривале проживання на тій самій території. Таке розуміння однорідності підкреслювало відмінність між даною групою та її сусідами, посилювало відчуття племінної, культурної чи національної солідарності, а водночас і почуття окремоті [26].

Національна ідея на певному етапі формування КТС ЗВО стає чинником, що ідентифікує культурну спільноту. Генератором національної ідеї виступає національна інтелігенція. Політичний зміст і спрямування її визначає еліта. Виховувати національно свідому еліту, яка, в свою чергу розвиває свою державу – необхідна умова і засіб вирішення найважливіших проблем духовного розвитку особистості закладу вищої освіти. Серед них - збереження та відродження української мови, взаєморозуміння і взаємоповага особистостей і народів, що населяють Україну, культурно-історичне успадкування та історична пам'ять, виховання українського національного характеру та ін. Ці умови

передбачають створення особливого середовища національної вищої школи.

Таким чином, культуротвірна функція КТС передбачає реалізацію виховання незалежно мислячого і здатного до саморозвитку інтелектуала, формування його ціннісної ідентичності, оскільки людина є істотою соціальною, вона вимагає комфортного відчуття спільноти, що, зокрема, виражається у приналежності до певної національної культури. КТС покликане формувати національну ідентичність, нести відповідальність перед суспільством, якщо ЗВО розглядається як охоронець національної культури. Основним механізмом цього процесу є власна активність особистості, включеної в виховний процес в якості його суб'єкта і співавтора. Тому культуровідповідність виховання з раннього дитинства направляє головну увагу на розвиток суб'єктних властивостей особистості: внутрішньої незалежності, самостійності, самодисципліни, самоконтролю, самоврядування, саморегуляції, здатності до рефлексії та ін.

**Творчо-орієнтаційна функція КТС** полягає у розумінні того, що потрібно знати студенту для рішення завдання, уміння знаходити ці рішення завдяки творчим здібностям та умінням самостійно отримувати знання. Об'єм знань сьогодні такий, що засвоїти їх навіть частково майже неможливо, тим більше, що кількість інформації постійно збільшується. Кожний учасник освітнього процесу, будь то викладач чи студент, не може засвоїти всі знання навіть з одної дисципліни. Тільки творчо-зорієнтована освіта зможе сформувати нестандартно мислячих людей, здатних ефективно працювати в самих різних сферах незалежно від їх спеціальності. Особливо це важливо, коли випускник ЗВО не може знайти роботу за фахом і по різних причинах повинен часто змінювати місце роботи. Творчо-зорієнтована освіта - це педагогічно керований процес культурної ідентифікації, соціальної адаптації та творчої самореалізації, в ході якого відбувається процес входження особистості в культуру, в життя соціуму, розвиток усіх його творчих можливостей і здібностей.

Творчо-орієнтаційна функція КТС відображає розвиток сутнісних сил студентів і викладачів, тим самим підтверджуючи, що для розвитку творчого потенціалу особистості необхідні не тільки природні передумови, а й сприятливе середовище. КТС ЗВО найбільш сприяє освоєнню студентами творчих і дослідницьких методів пізнання,

самовдосконалення, формування власної, індивідуальної траєкторії саморозвитку на ціннісно-смысловий основі.

Одним із продуктивних шляхів вирішення цієї проблеми є побудова змісту діяльності з формування досвіду творчої діяльності як складової культуротворчого середовища. На думку Є.В. Бережної, досвід творчої діяльності включає наступні змістовні компоненти:

1. Конструювання і проектування діяльності, що передбачає: вміння проектувати зміст майбутньої діяльності; вміння проектувати систему і послідовність власних дій; вміння проектувати систему і послідовність дій інших учасників освітнього процесу.

2. Усвідомлення, формулювання і творче вирішення завдань, що включає в себе вміння: бачити проблему і співвідносити з нею фактичний матеріал; висловити проблему в конкретній задачі; висунути гіпотезу і здійснити уявний експеримент; ясно бачити декілька різних можливих шляхів і подумки вибрати найбільш ефективний; розподілити рішення на «кроки» в оптимальній послідовності.

3. Досвід методологічної рефлексії, інтегруючий: самоаналіз, включений у безпосередню проектувальну діяльність, яка здійснюється в рамках проектувального процесу: самостереження, самоконтроль, самооцінка; самоаналіз ретроспективного типу, звернений в минуле; самоаналіз прогностичного типу, звернений у майбутнє: самопередбачення, самовідповідальність, самозвіт [27].

Отже, сутність творчо-орієнтаційної функції полягає: у пошуку джерел творчо інноваційних ідей; у використанні евристичних методів знаходження альтернативних рішень творчих завдань; у рішенні задач на розвиток уяви, алгоритмів рішення творчих задач; у підборі проблемних ситуацій; у розвитку навичок творчої діяльності.

**Інформаційно-комунікативна функція** КТС виявляється у інформаційній взаємодії суб'єктів і реалізується у використанні освітніх інформаційних технологій у процесі навчально-виховної діяльності ЗВО. Інформаційна взаємодія – це взаємодія між людьми за допомогою передачі між ними інформації, у результаті якої відбуваються зміни у відчуттях, думках, уявленнях, знаннях, у ментальному досвіді. Слід зазначити, що визначення інформаційної взаємодії побудовано на наступному розумінні інформації. Інформація – це сенс (розуміння, уявлення), що виникає в мисленні людини, в результаті отримання нею даних, взаємопов'язаних з попередніми знаннями і поняттями.

Інформація є надзвичайно складною субстанцією, яка сприймається кожною людиною індивідуально, в залежності від її здібностей, психологічних особливостей, рівня розвитку мислення та ін. У сучасних умовах, знання людини має виходити не з єдиного спеціалізованого тезаурусу, а з усього різноманіття думок, підходів, ідей і, перш за все, - з особистісних, когнітивних та методологічних навичок, здатності до критичного оцінювання і зіставлення всього різноманіття отриманої інформації. Якщо інформаційний процес розглядається як процес взаємодії суб'єктів, то процес спілкування розглядається як соціальний, який доцільно розглядати в контексті освітнього інформаційного процесу.

Дослідники з комунікативних систем розглядають процес передачі і сприймання соціальної інформації в людських колективах як обмін повідомленнями між носіями тезаурусів. Під тезаурусом розуміється об'єм знань, умінь і здібностей людини, які реалізуються під впливом інформаційних потреб, пізнавальних установок і глибинних не артикульованих семантичних структур свідомості[28]. Інформаційні процеси в КТС (обмін повідомленнями, знаннями, емоціями, почуттями) можна уявити єдністю матеріальної і абстрактно-ідеальної форм, наприклад, у вигляді текстів. Матеріальна форма зафіксована у предметно-знакових системах як носіях тієї чи іншої інформації про об'єкт пізнання, оцінки і перетворення. Інформативність тезаурусно-знакової системи – це лише частина інформаційної насиченості, яка стає набутком споживача (наприклад, навчальний матеріал). Кожна людина сьогодні об'єктивно потребує створення умов, які сприяють його інтелектуальному та творчому зростанню. Такі умови можуть бути створені в культуротворчому середовищі, що забезпечує максимальну ступінь індивідуалізації за рахунок широкого використання інформаційних технологій. Інформаційні технології виступають досить дієвим фактором підвищення мотивації освіти.

Таким чином, інформаційно-комунікативна функція КТС надає кожному суб'єкту закладу вищої освіти можливість формування індивідуалізованої освітньої траєкторії.

### **Середовищний підхід у формуванні КТС ЗВО.**

У нашому дослідженні середовищний підхід представляє собою теорію здійснюваного через спеціально сформоване середовище, а саме-

культуротворче - управління процесом формування та розвитку особистості. Теорію середовищного підходу можна визначити як методологію педагогічної діяльності та науково-педагогічного дослідження. Реалізація середовищного підходу у формуванні КТС ЗВО відбувається за допомогою таких базових процедур: культуротворення середовища, його інверсія, яка спрямована на відновлення розуміння середовища людиною, проектування варіативних індивідуальних маршрутів у сформованому КТС, управління розвитком середовища, технології структурування середовища. У сформованому КТС ЗВО відбувається розвиток культурно-освітнього потенціалу людини, вибір культурно-освітніх сюжетів, ситуацій, мотивів. Саме потенціал КТС вишу дозволяє визначати як освітній маршрут професійного розвитку особистості, так і маршрути розвитку її творчих здібностей й самореалізації.

Головною перевагою середовищного підходу є гарантоване право і студентів і викладачів на участь в проектуванні КТС за допомогою виборчого сприйняття варіативних середовищних компонентів і самостійної взаємодії з ними, що дозволяє учасникам освітнього простору проявити свою суб'єктну активність. КТС ЗВО виконує функцію змісту освіти і виховання особистості, оскільки є своєрідним будівельним матеріалом для її розвитку. Представлені у такому середовищі систематизовані навчальні тексти та альтернативні джерела інформації, соціальний і культурний контекст наукового пізнання (символічні значення елементів, система відносин, зразки поведінки і діяльності) сприяють становленню не тільки універсальної наукової картини світу у свідомості студента, а й індивідуальної системи ціннісних орієнтацій.

Таким чином, використання середовищного підходу у формуванні КТС вишу вказує на те, що цей процес ґрунтується на наступних регулятивах:

\* повноцінна освіта людини повинна формувати у неї не тільки досвід адаптації та функціонування, але й ціннісно-сміслові орієнтації, творчі перетворення в навколишній дійсності, що вимагає обов'язкового доповнення традиційно представлених в освіті середовищних елементів (норми і вимоги, наочні зразки і приклади дій та ін.) середовищними умовами для забезпечення діалогу та соціокультурної творчості (полісмісловими текстами, образами видатних особистостей, свободою вибору, зняттям жорстких обмежень у спілкуванні і діяльності);

\* утверджена в масовій практиці логіка організації освітнього процесу, заснована на науковому пізнанні, повинна бути замінена на більш природну для людини логіку взаємодії зі своїм середовищним оточенням: сприйняття навколишньої освітньої реальності, співвіднесення нової навчальної інформації з колишнім індивідуальним досвідом і її перевірка в практичній діяльності; творча самореалізація в освітньому середовищі;

\* процес формування рефлексивно-творчого досвіду студентів не може проектуватися виключно на основі традиційної системно-діяльнісної методології, так як вона не в повній мірі враховує середовищні (необхідний конкретному студенту просторово-часовий режим навчання, спонтанні фактори навчання тощо) і особистісні (внутрішня мотивація, ставлення до себе та свого утворення, суб'єктивний вибір у навчанні та ін.) умови розвитку[29].

### **Принципи формування культуротворчого середовища закладу вищої освіти.**

У дослідженні запропоновано ряд принципів, що визначають успішність формування культуротворчого середовища. Принцип (від лат. *principium* – основа, першопочаток) – керівна ідея, провідне правило, основна вимога до діяльності та поведінки, що впливає із встановлених наукою закономірностей. Серед найголовніших визначаємо такі: принцип середовищної обумовленості, принцип єдності змісту навчальної та дозвіллевої діяльності, принцип гармонійної взаємодії предметно-просторової організації середовища, принцип реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, принцип творчості[30]. Розглянемо їх послідовно.

\* **принцип середовищної обумовленості** пропонує наявність засобів взаємодії суб'єктів з середовищними факторами, що дозволяє прогнозувати характер їх впливу та ціленаправленого використання у процесі формування культуротворчого середовища.

Класична педагогіка практично на займалась дослідженнями впливу середовища на становлення особистості. Вона вивчала в основному сприйняття епізодичних об'єктів середовища. Предметний світ був настільки звичним атрибутом, що не виникало і думки про необхідність його досліджувати. Існували і об'єктивні труднощі, які перешкоджали вивченню середовища: вплив середовища усвідомлюється тільки на

початку, коли середовище сприймається як щось нове, далі людина адаптується до нього, звикає, але на несвідомому рівні середовище продовжує впливати на особистість; ефект впливу середовища стає відчутним після довготривалого перебування у ньому; довготривале існування в середовищі не дає змоги виробити об'єктивні критерії оцінки середовища. Якщо середовище несформоване і не спроектоване, воно створює дискомфорт.

Звертаючи увагу на те, що кожна людина робить спробу персоніфікувати себе у середовищі, тобто представити у ньому свої цінності, можна виділити три способи персоніфікації студентів у середовищі ЗВО.

1. Представлення свого зв'язку з конкретними людьми (поваги, приналежності, гордості) навчального закладу – дошка пошани вчених, студентів.

2. Представлення своїх цінностей (політичних, релігійних, художніх та ін.) – виставки, наукові праці.

3. Представлення своїх інтересів - плакати спортивних команд, музичних груп, художніх колективів.

Заклад вищої освіти як освітньо-культурний комплекс включає в себе цінності, реалізує систему знань, має свою організаційну і нормативно-регулятивну основу, спирається на свою матеріально-технічну базу. Заявлений принцип реалізується у стратегії доцільності взаємодії суб'єктів середовища з середовищними факторами, що дозволяє прогнозувати характер їх впливу у процесі будови КТС ЗВО.

**\* принцип єдності змісту навчальної та дозвілєвої діяльності** пропонує формування культуротворчого середовища у досить широкій сфері, яка охоплює освітні та дозвілєві інтереси і передбачає таке змістовне наповнення навчального процесу, в результаті якого дозвілля сприймається студентами як культурна цінність, як надбання розвитку світової культури. Дозвілля – це вільний час, створений працею і вільний від праці. Важливим у формуванні КТС є використання засобів навчальної та дозвілєвої діяльності.

Визначимо, що окремі засоби навчальної діяльності – це матеріальні об'єкти (елементи) навчального середовища, які призначені для використання учасниками навчально-виховного процесу при здійсненні ними окремих навчальних дій. Комплекс засобів навчання (підвид інтегрованих засобів навчання) - структурно упорядкована сукупність,

яка призначена для забезпечення навчальної діяльності за декількома структурами. Система засобів навчання - підсистема навчального середовища, склад якої утворюють інтегровані засоби навчання, а структура - визначається множиною навчальних цілей їх використання учасниками навчально-виховного процесу. Здатність комплексів засобів навчання забезпечувати діяльність за декількома структурами передбачає можливість «покриття» ними широкого спектру навчальних цілей, визначає їх багатоцільове навчальне використання, створює умови для реалізації різноманітних форм організації навчального процесу.

Ця особливість поширюється і на інші види діяльності (зокрема, дозвілєву діяльність) інтеграція з якою є дуже важливою для забезпечення якісної освіти. Так, експериментальні наукові дослідження значною мірою пов'язані із спостереженнями, вивченням тих чи інших об'єктів або процесів, а сама дозвілєва діяльність повинна бути органічно поєднана з навчальною. В свою чергу, навчальна діяльність повинна включати елементи творчого пошуку. Це є підставою для створення творчих комплексів. Завдяки новим педагогічним можливостям такі комплекси повинні забезпечити створення і розвиток сучасного культуротворчого середовища, підвищити ефективність застосування новітніх систем засобів навчання в розкритті і формуванні у особистості творчих підходів при опануванні освітою в подальшій діяльності.

**\* принцип гармонійної взаємодії предметно-просторової організації середовища** передбачає наявність в будь-якому компоненті середовища такої інформації, яка створює можливо повніше уявлення про підходи до розгляду різних реальних ситуацій, а також моделює такі ситуації, з якими студенти зіткнуться в житті. Він створює передумови для вибору студентом необхідної йому інформації для вирішення поставленого завдання. Якщо середовище впливає на розвиток людини, то людина, як активна творча, діяльна особистість може перетворювати і змінювати це середовище.

Оскільки середовище можна розглядати у якості визначеної моделі, то середовище, як друга модель може взаємодіяти з нею. Найчастіше взаємодія відбувається між людьми, тому основою формування культуротворчого середовища вважаємо саме взаємодію. В. С. Біблер підкреслює, що процес формування соціуму вільних індивідів представляє потужне спілкування, що і є двигуном колективного

розвитку. В. С. Біблер пише про велику роль малих груп в майбутньому. У такому середовищі (або малій групі) індивід неповторний і має можливість працювати над собою. Особисте удосконалення можна також розглядати як особливий вид взаємодії, яка і створює визначене середовище. В.С. Біблер вважає, що це і «нова самотність, і новий вид співучасті [30].

Важливу роль у формуванні КТС ЗВО відіграють стимули середовища: простір, колір, звук, світло, інтер'єр.

Основними групами приміщень закладу вищої освіти є навчальні кабінети, лабораторії, лекційні зали, рекреаційні приміщення. Навчальні аудиторії повинні відповідати комплексу вимог - педагогічним, гігієнічним, психологічним, естетичним, функціональним. Архітектурне рішення цієї групи аудиторій повинно забезпечувати просторову організацію різних форм і методів – колективних, групових, індивідуальних, що передбачає універсальність їх габаритів. Інтер'єр кожного учбового приміщення повинне мати своє «обличчя» і відповідати вимогам ергономіки (світловий і колірний клімат, природна освітленість, орієнтація по частинах світла, температурний режим, умови природної або примусової вентиляції).

Навчальний процес характеризується інтенсивним інтелектуальним навантаженням. В залежності від прийнятої колірної гами засвоєння навчальних програм може бути різним. Доведено, що жовтий і помаранчевий кольори покращують розумову діяльність, жовтий колір, більше синього, сприяє концентрації уваги. Для дотримання правил інтервалів у сприйнятті інформації необхідно: 1) створити колірне поле зорового відпочинку (просторовий фон, інтенсивне забарвлення стіни, протилежній дошці; 2) змінювати оточуюче середовище протягом дня для підвищення тону кори головного мозку; 3) середовище відпочинку (рекреації) має відрізнитись від того, яке викликало втому.

Естетична спрямованість КТС задає орієнтири позитивного психологічного настрою, привертаючи його до дій відповідно функціям соціального процесу, що відбувається в цьому середовищі. Доведено, що ЗВО з більш високими естетичними якостями відрізняються низьким рівнем прояву вандалізму.

\* принцип реалізації **суб'єкт-суб'єктної взаємодії** сприяє активній дії учасників освітнього процесу один на одного. Викладач і студент виступають як суб'єкти культурно-освітньої діяльності, в процесі якої

визначаються засоби взаємодії, направлені на розвиток потреб, мотивів, цінностей, здатних до самореалізації, саморозвитку, засвоєнню культурних цінностей. Культурно-освітня діяльність набуває для студента усвідомленого особистісного змісту, перетворює зовнішні цілі у внутрішньо значимі.

Принцип реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії забезпечує досягнення позитивної відкритості, комунікативної компетентності, яка включає в себе уміння сприймати і розуміти особистість, її емоційний стан, володіти культурою проведення дискусій, уміння організувати і здійснювати діалог. У психології середовища розглядається інтенсивність контакту при спілкуванні, яка регулюється дистанцією між людьми та їх орієнтацією. Е. Холл – один з перших дослідників у проксеміці (наука, яка вивчає територіальну поведінку людини), запропонував класифікацію дистанцій спілкування:

1. Інтимна дистанція до 45 см – дистанція спілкування тільки самих близьких людей, в спілкування включені всі сенсорні канали.
2. Персональна дистанція від 45 см до 120 см – нормальна дистанція, яка дотримується при щоденному спілкуванні між людьми.
3. Соціальна дистанція від 120 см до 4 м. Її притримуються при спілкуванні між чужими людьми, у випадку відмінності у статусах.
4. Публічна дистанція більше 4 м зручна при виступах перед аудиторією [30].

Для вивчення особливостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії ми пропонуємо застосувати метод соціометрії, розроблений Я. Морено[30]. Основним вимірювальним прийомом соціометрії є питання у спеціальній анкеті, відповідаючи на які, студенти висловлюють своє відношення до інших.

У нашому дослідженні принцип реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії використовуємо у трьох значеннях: для характеристики системи діючих контактів закладу вищої освіти та середовища у процесі спільної роботи; для опису суспільних взаємовпливів суб'єктів у процесі діяльності; для характеристики особистісних змін у функціонуванні навчального закладу як відкритої системи соціалізації.

**Принцип творчості** обумовлений активністю людини і свободою її мислення. Творчість – це синтез різних форм діяльності з метою створення нових якостей матеріального і духовного буття. Творчий синтез орієнтований на розв'язання ряду завдань. Зокрема, він виступає

як стимул творчості, а також є безпосереднім процесом творчої діяльності, тобто самотворення. Синтезуючи різні форми діяльності у процесі навчання, студенти розкривають свої креативні потенції. Творчість охоплює предметно-практичну, духовно-практичну і духовно-теоретичну форми освоєння дійсності.

Суттєвою ознакою творчості є її синтезуючий, цілеспрямований, прогностичний характер. Принцип творчості передбачає максимальну орієнтацію на творче начало у навчальній діяльності студентів, придбання ними діяльності, що забезпечує стійкість професійних намірів і самореалізацію власного досвіду у професійній діяльності. У нашому дослідженні звертаємо увагу на взаємодію між творчістю і пізнанням. Слід врахувати, що пізнання здійснюється лише за допомогою і на основі творчості. Творчість же здійснюється на основі відповідного духовно-теоретичного і соціокультурного фонду, минулого практичного досвіду.

Принцип творчості сягає також трактовки культуротворчості. Культуротворчість є універсальною властивістю особистості студента, яка характеризує рівень його інтелектуального й творчого потенціалу; рівень продуктивності, плідності, творення діяльності, життєтворчості. Результатом розвитку особистості є все більша реалізованість життя, творення діяльності, конструктивний вплив на оточуючих, суспільство, світ в цілому.

## **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

Система освіти розглядається як система умов для особистісного становлення, культурного саморозвитку і самовизначення. У нашому дослідженні культуротворче середовище виступає як цілісна система, структурні елементи якого використовуються суб'єктами освітнього процесу для засвоєння і трансляції гуманістичних цінностей, які здатні забезпечити формування основ нового культуротворчого та соціально-педагогічного мислення суб'єктів освітнього простору закладу вищої освіти. Дослідження генезису поняття «культуротворче середовище» у педагогічній освіті приводить до висновку, що у його основі лежить декілька онтологічних рівнів, які представляють собою складну діалектичну єдність: мононаправленість і поступальність історичного процесу. Структурні складові та функції окреслили якісні характеристики та критерії КТС ЗВО: усвідомлення і здатність

особистості орієнтуватись в навчальній діяльності; самооцінка, самоаналіз та ідентифікація себе в цій діяльності; естетична оцінка, що викликає почуття радості і задоволення. Використання принципу ієрархічності обумовлено особливостями нашого розуміння культуротворчого середовища як складної, динамічної системи. Запропоновані принципи визначають успішність формування КТС ЗВО.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- [1] Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості: підручник*. Київ: Либідь.
- [2] Яценко, Т. С. (2013). *Науково освітній потенціал України*. Кн. 3. Київ.
- [3] Зязюн, І.А. (1995). *Культурологічні аспекти педагогічної творчості*. Вінниця.
- [4] Кудін, В.О. (1973). *Естетика і творчість*. Київ: Мистецтво.
- [5] Макаренко, А.С. (1988). *Сочинения, т.8*. Москва: Педагогика. 245-246.
- [6] Амонашвили, Ш. А. (1995). *Размышления о гуманной педагогике*. Москва.
- [7] Піча, В. М. (2000). *Соціологія: загальний курс. Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти України*. Київ: Каравела.
- [8] Капська, А.Й. (2006). *Соціальна педагогіка : підручник для студ. вищ. навч. закладів*. Київ : Центр учбової літератури.
- [9] Макареня, А.А. (1997). *Культуротворческая среда: статус, структура, функционирование*. Тюмень: ТОГИРРО.
- [10] Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: (теорія і методика викладання мист. дисциплін)*. Київ: Освіта України.
- [11] Шевнюк, О.Л. (2004). *Культурологія*. Київ: Знання-Прес.
- [12] Ничкало, Н.Г. (2014). *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів*. Київ.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова.
- [13] Ордіна Л.Л. (2012). Функції КТС у процесі освітньо-виховної діяльності ВНЗ. *Науковий часопис Нац. пед. універс. ім. М.П.Драгоманова*. (14), 10-19.
- [14] Bollnow, O. (1963). *Mensch und Raum*. Stuttgart. S. 136.
- [15] Ордіна, Л.Л. (2009). Генезис поняття «культуротворче середовище» у педагогічній освіті. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. (3). 356-365.
- [16] Гельвецій, К.А. (1974). *Сочинения в 2-х томах*. Т.2. Москва: «Мысль».
- [17] Нихон-но Тоси-кукан, (1969). *Пространство японского города*. Токио. 48-59.
- [18] Ушинский, К.Д. (1968). *Избранные педагогические произведения*. Москва: Просвещение.
- [19] Ордіна Л.Л. Наукове обґрунтування моделей середовища закладу вищої освіти. *Problems and achievements of modern science: materials of the International scientific-practical conf., (V.4.pp.51-54)*. May 6, 2019.9 Cork : NGO «European Scientific Platform».
- [20] Ордіна, Л. Л. Соціокультурний аспект поняття культуротворчості в педагогіці. «*Perspectsves of science and education*»: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (с.1312-1317) 28 вересня 2018 р. Київ, Карлові Вари, Чехія
- [21] Леонтьева, В.Н. (2003). *Культуротворческий процесс: основания и начала*. Харьков: ХНУ им. В.Н. Каразина,
- [22] Ордіна, Л.Л. (2020). Культуротворчість особистості студента як педагогічний феномен *Трансформація сучасного освітнього простору: кол. моногр.* Харків: СГ НТМ «Новий курс», 164-170
- [23] Ордіна, Л.Л. Структурні компоненти культуротворчого середовища закладу вищої освіти. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*,(с. 180-186.),19 березня 2021 р., Кременчук

- [24] Ордіна, Л. Соціально-виховна функція культуротворчого середовища закладу вищої освіти. *Актуальні дослідження в соціальній сфері : матеріали одинадцятої міжнародної науково-практичної конференції* (с. 132-134), 17 травня 2018 р. Одеса: ФОП Бондаренко .
- [25] Рубинштейн, С.Л. (1959). *Принципы и пути развития психологии*. Москва: Изд-во АН СССР. 43.
- [26] Ордіна, Л.Л. Культуротвірня функція освітнього середовища закладу вищої освіти *Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції* (с. 118-120). 22-23 листопада 2019 р. – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота»,
- [27] Ордіна, Л.Л. Творчо-орієнтаційна функція освітнього середовища закладу вищої освіти. *Сучасна освіта-доступність, якість, визнання: матеріали міжнародної науково-методичної конференції* (с. 69-70) 14 листопада 2018. Краматорськ: ДДМА
- [28] Ордіна, Л.Л. (2012). Функції КТС у процесі освітньо-виховної діяльності ВНЗ. *Науковий часопис* (3),10-19.
- [29] Ордіна, Л.Л. (2012). Середовищний підхід у формуванні культуротворчого середовища ВНЗ. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 217-225.
- [30] Ордіна, Л.Л. (2009). Принципи формування культуротворчого середовища вищого навчального закладу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. (1), 19-27.

УДК 378.14 - 057.4:009(063)

Опубліковано 19 червня 2021 року

# ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**СЛОБОДЮК Юлія Володимирівна**

Викладач

*Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

УКРАЇНА

**Анотація:** Англійська мова - міжнародна мова, яка домінує майже в усіх сферах людської діяльності. Незважаючи на вивчення англійської мови як іноземної починаючи з початкової школи, українські студенти все ще стикаються з труднощами в говорінні та письмі під час навчання та за межами освітнього простору. Дослідники стверджують, що традиційні методи викладання англійської мови не змогли мотивувати учнів до систематичного навчання та не утримують увагу студентів до предмету на належному рівні. В результаті не відчувається прогрес у вивченні мови і студенти не отримують позитивний результат, що не підвищує мотивацію студентів до навчання. Це дослідження має на меті розглянути застосування новітніх методів при вивченні іноземної мови, зокрема гейміфікацію, як ефективний метод залучення студентів до навчання. Поєднання класичних та новітніх методик фокусується на підвищенні мотивації, результативності та розвитку конкурентоспроможності серед студентів.

## ВСТУП.

Хоча ми можемо знайти посилання на початок 20 століття щодо використання ігор для вдосконалення процесу навчання у різних аспектах життя [1], але ідея гейміфікації як освітній напрямок, почала набирати популярність в Україні лише з поширенням Інтернету та різноманітних цифрових пристроїв, перетворюючись навіть на важливу тему дослідження [2]: чи є відеоігри насправді ефективними методами для покращення освіти?

Деякі автори сходяться на думці, що відеоігри можуть покращити якість навчання [3-6], покоління дітей, які народилися за останні 20 років, повністю вирости в комп'ютеризованому середовищі, де Інтернет, електронні пристрої, відеоігри та всілякі ІТ інструменти стали

невід'ємною частиною їхнього життя. Більше того, це нове покоління особливо відрізняється від попередніх своєю спроможністю використовувати технології і має назву "Мережа поколінь" [3]. Таким чином, представляється цілком очевидним, що ціле покоління молодих людей, які звикли проводити значну частину свого часу в Інтернеті за допомогою електронних пристроїв та граючи у відеоігри, було більш мотивованим до навчання, якби їм дали можливість використовувати цифрові ресурси у своєму навчанні при підході до будь-якого предмету [7, 8].

Підвищення рівня мотивації, а отже, і інтенсивності участі учнів у навчальному процесі, є вагомою причиною, яка сама по собі виправдовує запровадження відеоігор як навчального засобу. Проте насправді є багато інших причин, які обґрунтовують використання ігри, які були висвітлені в попередніх дослідженнях, такі як: легка доступність; легкий зміст оновлення; високий рівень налаштування; низька вартість для студентів; можливість розробити привабливу графіку, яка привертає увагу студентів до виконання завдання [2].

Кілька дослідницьких робіт [3, 6, 9, 10] висвітлили мотиваційне значення дисципліни, яка отримала назву "гейміфікація", збирає всі типові риси ігор, і особливо відеоігор, для використання їх в інших контекстах, ніж оригінальний, як правило для дозвілля. Різні автори [6] перелічують ці характеристики та співвідносять їх із різноманітними психологічними теоріями [6, 11], що вплинули на посилення мотивації. Деякі з найбільш значущих прикладів:

- Очки, які гравці отримують по мірі проходження відеоігри, підвищують їх мотивацію відповідно до біхевіористської точки зору та з психологічної точки зору. Накопичення балів запускає мотиваційні механізми як позитивне підкріплення, що досягається негайним визнанням та отриманням винагороди.

- Вибір аватарів та можливість конфігурації персонажів є типовими особливостями позитивного впливу на мотивацію відповідно до психологічних теорій інтересу та самовизначення. Такі дії породжують спонукальні механізми як відчуття автономії та особисті наслідки у досягненні мети.

- Таблиці з найвищими балами збуджують кілька мотиваційних механізмів, описаних психологічними рисами та перспективами самовизначення як: конкурентоспроможність, почуття влади, почуття індивідуальної спроможності або прогресу групи, поліпшення соціальних

відносин і навички співпраці, коли бали діляться у групах тощо. Проте, ця особливість Гейміфікація також може виявитися критичною з того моменту, коли лише декілька гравців займають перші позиції. Як наслідок такого рейтингу, інші гравці, які не стоять високо у списку, і особливо ті, що знаходяться в кінці, можуть втратити мотивацію.

Інші особливості, це: винагороди, які можна отримати під час гри та які є наочним представленням досягнень; індикатори прогресу, що описують поточну позицію користувача щодо кінцевої мети; графіки еволюції, які порівнюють різні досягнення, зроблені користувачами, щоб вони усвідомлювали власний прогрес; челенджі, які користувач може побороти під час гри; і наповнення відеогри змістовною історією. Багато з цих видимих характеристик пов'язані з мотиваційною цінністю зворотного зв'язку з користувачем [9].

## ОСНОВНА ЧАСТИНА.

Відповідно до ідей, представлених у вступі схоже, що більшість науковців переконані що використання відеоігор у навчальних контекстах є вигідним [2, 6, 12] Було зроблено аналіз 11 останніх дослідницьких робіт, які підходять до всебічних досліджень щодо фактичної ефективності використання відеоігор у навчальних закладах. У загальних рисах автори вважають доведеною мотиваційну здатність відеоігор.

Відмінності виникають при вивченні їх ефективності в галузі освіти. Намагаючись інтерпретувати різні результати, самі автори заявляють, що остаточні висновки не можуть обмежитися лише 11 дослідницькими роботами. Тим не менше, вони роблять попередні висновки щодо відеоігор і заявляють, що відеоігри не є ефективними для досягнення освітніх цілей, тим самим підтримуючи скептицизм щодо використання їх у навчальному процесі. Але за умови, що збільшення мотивації учнів, що доведено численними дослідженнями, при підвищенні результатів студентів у навчанні [13-15] автори рекомендують продовжувати розвивати дослідження які дозволяють довести ефективність відеоігор чи, принаймні, серйозних ігор у навчанні

Метод спирається на вивчення знань, набутих в групах студентів-користувачів гри порівняно з двома контрольними групами: перша контрольна група, яка не отримує жодного типу інструкцій, а друга контрольна група отримує традиційну. Коротко, мета полягає в тому,

щоб розрізнити, чи набувають студенти в тестовій групі ті самі, більше чи менше знань з використанням гри, ніж ті, що дотримуються звичайної методології. Очевидно, для того, щоб зробити порівняння можливим, необхідно провести додатковий тест перед основним тестом: студенти проходять попереднє тестування на початку періоду навчання для збору інформації про рівень їхньої кваліфікації та наприкінці дослідження період, після інструкції.

Друга рекомендація при вимірюванні ефективності процесу, полягає у проведенні оцінки в довгостроковій перспективі, яка дозволяє визначити, порівняти і протиставити якість набутих знань з точки зору можливості відтворення в різних групах.

Здається очевидним, що типові функції відеоігор, такі як відтворюваність, вдосконалені графіки, привабливі нагороди, рівень завдань, адаптований до навичок та розваг гравців сприятиме підвищенню мотивації та впливу на процес навчання. Незважаючи на це, необхідно шукати баланс між усіма ними, щоб зберегти педагогічну функцію гри [15]. Ідеальною метою було б досягти несвідомого навчання з боку студентів, тобто, дозволити їм набути освітнього змісту та можливостей, запрограмованих під час гри весело і з мінімальними зусиллями або навіть помітно.

Якщо ми зосередимося на вивченні іноземної мови, то використання відеоігор чи серйозних ігор здається навіть більш валідним, ніж у інших контекстах, розглянутих раніше. Недавнє дослідження [16] 2011 року показує, що вчителі іноземних мов вірять у навчальний потенціал відеоігор і вважають цей потенціал саме при вивченні мов вищим, ніж для решти предметів навчальної програми. Насправді, використання ігор у навчанні довгий час було звичною практикою для іноземних держав [17, 18]. Тим не менше, глибоко занурені в цифрову епоху, якою ми є сьогодні, використання відеоігор як загального інструменту в процесі вивчення іноземних мов досі залишається невирішеним з точки зору методології.

Зокрема, звернення до відеоігор, орієнтованих на посилення процесу вивчення англійської мови як іноземної, в більшості випадків обмежується наборами міні-ігор, які можуть бути мотивацією для маленьких дітей [19, 24, 25], але може стати менш привабливою для підлітків.

Для кращого розуміння валідності використання методу гейміфікації під час уроків англійської мови, було проведено опитування

серед студентів 1-3 курсів Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Відповіді анкети аналізувались шляхом інтерпретації відповідей учнів з інформацією з результатів співбесід за шкалою Лікерта.

Таблиця 1

**Оцінка власних відчуттів**

№	Ствердження	Рішуче згоден %	Згоден %	Не згоден %	Категорично не згоден %
1	Гейміфікація приносить мені радість	60	37	3	0
2	Гейміфікація – це дитячі забавки	0	0	33	67
3	Гейміфікація не є необхідною	53	40	3	3
4	Гейміфікація – це втрата часу	0	0	23	77
5	Гейміфікація це нудно	7	3	20	70
6	Хотів би щоб виділялося більше часу на гейміфікацію	37	37	17	10
7	Вважаю, що гейміфікації має бути більше	47	40	7	7

*[Авторська розробка]*

В першому ствердженні ми виявили, що 18 студентів дали відповідь «рішуче згодились», 11 студентів обрали відповідь «згоден», один студент обрав варіант «не згоден», і жоден студент не обрав відповідь «категорично не згоден». Це вказує на наявність позитивного сприйняття гейміфікації.

На наступне ствердження що «гейміфікація є дитячою забавкою» жоден студент не відповів «повністю згоден», десять студентів «не погодились», і 20 студентів «категорично не погодились» із твердженням. Це означає, що студенти вважають, що гейміфікація підходить до їхнього віку.

Після цього наступне твердження "гейміфікація не обов'язкова" показує, що студенти, як правило, не погоджуються із твердженням.

Студенти категорично не погодились з тим, що "гейміфікація - це марна трата часу", що свідчить про позитивне прийняття гейміфікації на уроках англійської мови. Крім того, дані, які можна побачити, - це 23 студенти «не погодились» із твердженням, 77 студентів із загальної кількості відповідей «категорично не погодились».

Наступне твердження: "Я втомився від гейміфікації". Відповіді учнів показують, що більшості цікаво і вони не готові відмовитись від ігор під час уроків.

Шосте твердження: "Я хотів би більше ігор на уроці" все ще є домінуючим схвалення студентів продовжити використання гейміфікації в класі англійської мови. Виходячи з таблиці, 11 учнів «рішуче погодились», 11 учнів, які «погодились» із твердженням, 5 студентів вирішили «не погодитись» і 3 студентів «категорично не погодились».

Таблиця 2

### Оцінка атмосфери у навчальному просторі

№	Ствердження	Рішуче згоден %	згоден %	Не згоден %	Категорично не згоден %
8	Гейміфікація створює жваву атмосферу у класі	70	30	0	0
9	Гейміфікація приносить хаос у клас	3	3	20	73
10	Гейміфікація приносить позитив та радість	83	17	0	0

*[Авторська розробка]*

Крім того пункт 8 в опитуванні, "гейміфікація робить атмосферу у класі більш жвавою", отримує дуже позитивні реакції від студентів. Дані показують 21 студента «рішуче погодились», дев'ять студентів «погодились»; відповіді «не згоден» та «категорично не згоден» вибрано не було.

Наступне твердження: "Гейміфікація робить атмосферу класу хаотичною". Отримані відповіді показали, що 22 студенти були «категорично незгодні», шість студентів «не згодні», один студент «погодився», і один студент «рішуче погодився» із твердженням, що гейміфікація створює хаотичну атмосферу в класі. Це твердження також було підкріплене кількома студентами, які згадали про порушення дисциплін коли гейміфікація використовувалася в класі англійської мови.

Таблиця 3

## Оцінка мотивації

№	Ствердження	Рішуче згоден %	згоден %	Не згоден %	Категорично не згоден %
11	Гейміфікація мотивує мене до конкуренції	70	23	7	0
12	Гейміфікація пробуджує інтерес до матеріалу, що вивчається	60	37	3	0
13	Коли я отримую низький бал я втрачаю мотивацію	3	23	27	47
14	Геміфікація спонукає до пошуку нової інформації за межами класу	23	67	10	0

*[Авторська розробка]*

Наступне твердження: "гейміфікація мотивує мене до конкуренції", ілюструє що 21 студент «рішуче погодились» 7 студентів «погодились», 2 студентів «не погодились» і 0 студентів «рішуче не погодився», що означає, що застосування гейміфікації на уроках англійської мови може мотивувати учнів змагатися, щоб бути найкращим.

Ствердження 12 "гейміфікація викликає у мене інтерес до матеріалу", показує що 18 студентів «рішуче погодились», 11 студентів «погодились», 1 студент «не погодився» і 0 студентів «категорично не погодились» із твердженням. Це означає, що з точки зору мотивації, гейміфікації змушує зацікавитись матеріалом, який вивчається в класі англійської мови.

Ствердження 15, де сказано: "Коли я втрачаю або отримую низький бал, я втрачаю мотивацію" показує що 1 студент «рішуче погодився», сім студентів «погодились», вісім студентів «не погодились» і 14 студентів «категорично не погодились». Поширені відповіді на це ствердження показують, що не зважаючи на програш у грі, студенти не втрачають мотивацію до навчання.

Наступне твердження "гейміфікація викликає у мене бажання дізнатись більше про матеріал поза межами класу". Отримані результати показують, що гейміфікація не на пряму але впливає на мотивацію дізнатися більше про вивчену тему та спонукає до пошуків інформації за межами учбового простору.

## ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.

Можна зробити висновок, що гейміфікацію прийнятно застосовувати в аудиторіях англійської мови та що даний підхід досягає мети яка полягає у підвищенні інтересу студентів до вивчення англійської мови. Наведені дані про те, що гейміфікація може пожвавити атмосферу в класі, оскільки простір перестає бути «вчителецентристським». Однак, застосовуючи гейміфікацію, усі учні беруть участь у занятті. Друге твердження пояснює, що гейміфікація також може створити хаотичну атмосферу у класі.

Наступне твердження вказує на те, що гейміфікація не повинна змінювати навчальну мету. Більшість студентів погоджуються, що гейміфікація має більш значний ефект, ніж традиційне навчання та навчальний процес.

Це підтверджується інновацією процесу, включаючи використання технологій у навчанні. Інтерес учнів до матеріалу також зростає, оскільки те, що є у грі, - це матеріал до вивчення, тому вони намагаються зрозуміти матеріал, щоб мати змогу конкурувати у грі. Інтерес учнів до вивчення матеріалу, в даному випадку англійської мови, поза класом також збільшується. Це можна інтегрувати, оскільки гейміфікація відбувається не тільки в класі, але вчитель може робити ігри для домашньої практики. Деякі студенти втрачають мотивацію, коли отримують низькі бали у грі. Однак більшість студентів не втрачають ентузіазму, отримуючи низькі бали, тому ми пропонуємо використовувати гейміфікацію при вивченні англійської мови .

Посилаючись на отримані результати, студенти вважають, що гейміфікація може зробити процес навчання та вивчення англійської мови в класі жвавішим. Тому вчителям слід звернути більшу увагу до методу гейміфікації шляхом модернізації своїх навичок.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- [1] Johnson G.E. Education by plays and games, The Athenaeum Press, Boston (Massachusetts, USA), 1907.
- [2] Girard C., Ecalte J. and Magnant A. "Serious games as new educational tools: how effective are they? A meta-analysis of recent studies," Journal of Computer Assisted Learning, vol. 29 pp. 207-219, 2013.
- [3] Bekebrede G., Warmelink H.J.G. and Mayer I.S. "Reviewing the need for gaming in education to accommodate the net generation," Computers & Education, vol. 57 pp. 1521-1529, 2011.

- [4] Kiili K. "Digital game-based learning: towards an experiential gaming model," *The Internet and Higher Education*, vol. 8 pp. 13-24, 2005.
- [5] de Freitas S. and Oliver M. "How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated?" *Computers & Education*, vol. 46 pp. 249-264, 2006.
- [6] Sailer M., Hense J., Mandl H. and Klevers M. "Psychological perspectives on motivation through Gamification," *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, vol. 19 pp. 28-37, 2013.
- [7] Boot W.R., Kramer A.F., Simons D.J., Fabiani M. and Gratton G. "The effects of video game playing on attention, memory, and executive control," *Acta Psychologica*, vol. 129 pp. 387-398, 2008.
- [8] Kebritchi M., Hirumi A. and Bai H. "The effects of modern mathematics computer games on mathematics achievement and class motivation," *Computers & Education*, vol. 55 pp. 427-443, 2010.
- [9] Frazer A., Recio-Saucedo A., Gilbert L. and Wills G. "Profiling the educational value of computer games," *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, vol. 19 pp. 9-27, 2013.
- [10] Domínguez A., Saenz-de-Navarrete J., de-Marcos L., Fernández-Sanz L., Pagés C. and Martínez-Herraiz J.J. "Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes," *Computers & Education*, vol. 63 pp. 380-392, 2013.
- [11] Schunk D.H., Pintrich P.R. and Meece J.L. *Motivation in education: theory, research, and applications*, Pearson, Upper Saddle River (New Jersey, USA), 2010.
- [12] Farrington J. "From the research: myths worth dispelling-seriously, the game is up," *Performance Improvement Quarterly*, vol. 24 pp. 105-110, 2011.
- [13] Wrzesien M. and Alcañiz-Raya M. "Learning in serious virtual worlds: Evaluation of learning effectiveness and appeal to students in the E-Junior project," *Computers & Education*, vol. 55 pp. 178-187, 2010.
- [14] Sitzmann T. "A meta-analytic examination of the instructional effectiveness of computer-based simulation games," *Personnel Psychology*, vol. 64 pp. 489-528, 2011.
- [15] Annetta L.A., Minogue J., Holmes S.Y. and Cheng M.T. "Investigating the impact of video games on high school students' engagement and learning about genetics," *Computers & Education*, vol. 53 pp. 74-85, 2009.
- [16] Egenfeldt-Nielsen S., Sorensen B.H. and Meyer B. "International survey of the experience and perceptions of teachers," in *Serious Games in Education – A Global Perspective*, Aarhus University Press, Aarhus (Denmark), 2011.
- [17] Gaudart H. "Games as teaching tools for teaching English to speakers of other languages," *Simulation & Gaming*, vol. 30 pp. 283-291, 1999.
- [18] Crookall D. and Oxford R.L. *Simulation, gaming, and language learning*, Newbury House Publishers, New York (USA), 1990.
- [19] Anyaegbu R., Ting W. and Li Y. "Serious game motivation in an efl classroom in chinese primary school," *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, vol. 11 (1) pp. 154-164, 2012.
- [20] Silva A., Marques C., Baptista J., Ferreira Jr. A. and Mamede N. "REAP.PT Serious games for learning portuguese," *Lecture Notes in Computer Science*, vol. 7243 pp. 248-259, 2012.
- [21] Ibáñez M.B., Delgado-Kloos C., Leony D., García-Rueda J.J. and Maroto D. "Learning a foreign language in a mixed-reality environment," *IEEE Internet Computing*, vol. 15 (6) pp. 44-47, 2011.
- [22] Johnson W.L. "Serious use of a serious game for language learning," *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, vol. 20 pp. 175-195, 2010.
- [23] Amoia M., Bretauiere T., Denis A., Gardent C. and Pérez-Beltrachini L. "A serious game for second language acquisition in a virtual environment," *Systemics, Cybernetics & Informatics*, vol. 10 (1) pp. 24-34, 2012.
- [24] Meyer B. "Game-based language learning for pre-school children: a design perspective," *The Electronic Journal of e-Learning*, vol. 11 (1) pp. 39-48, 2013.
- [25] Learn English Kids (British Council), <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>, acc. 2015 (01/09).

УДК 330:331.37 (477)

Опубліковано 27 серпня 2021 року

# БАЗОВІ ПОНЯТТЯ СИСТЕМИ КВАЛІФІКАЦІЙ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

**СЕМИГІНА Тетяна** докторка політичних наук, професорка, членкиня<sup>1</sup><sup>1</sup>Національне агентство кваліфікацій**РАШКЕВИЧ Юрій** доктор технічних наук, професор, член<sup>1</sup><sup>1</sup>Національне агентство кваліфікацій

УКРАЇНА

**Анотація:** Дискурс щодо термінології системи кваліфікацій залишається мінливим та контрверсійним, що зумовлено трансформацією освітньої парадигми. У цій роботі представлено результати зіставлення визначення понять «професія», «кваліфікація», «результати освіти», «компетентності» тощо, наявних у чинних вітчизняних та міжнародних документах. Визначено характеристики поняття «професія», встановлено потребу в осучасненні вітчизняної термінології. Подано детальний аналіз, побудований на виокремленні смислових одиниць (сем), та виявлено основні структурні елементи понять «кваліфікація», «результати освіти», «компетентності», проаналізовано їхні розбіжності та встановлено неузгодженості у нормотворчому застосуванні. Визначено зв'язки цих понять із іншими поняттями системи кваліфікацій, запропоновано авторське бачення структуризації понять відповідно до їхньої ієрархії.

## ВСТУП.

Із зміною парадигми освіти, професійної підготовки та посиленням динамічності ринку праці постало питання визнання результатів неформального та інформального навчання, а подекуди й формального навчання, здобутого за межами власної країни. Це призвело до створення національних систем кваліфікацій, покликаних забезпечити відкриту та гнучку взаємодію у сфері присвоєння, підтвердження, визнання кваліфікацій між роботодавцями, суб'єктами освітньої діяльності, професійними асоціаціями, органами влади, органами місцевого самоврядування, іншими юридичними та фізичними особами [15].

Наразі дискурс щодо базових понять цієї системи («професія», «кваліфікація», «результати навчання», «компетентності», «професійний стандарт») залишається мінливим та контрверсійним. Термінологічна розбіжність почасти зумовлена співіснуванням нормативних документів, схвалених на національному та наднаціональному рівнях різними стейкхолдерами, застарілістю української нормативної бази щодо кваліфікацій та навздогінністю прийняття в Україні політичних рішень, які ґрунтуються на європейській практиці [8; 13; 17]. У згаданих документах дефініювання базових понять системи кваліфікацій віддзеркалює парадигмальні зміни, на які звертають увагу дослідники – поширення навчання впродовж життя і потребу ринку праці в оцінюванні результатів такого навчання задля піднесення якості людського капіталу [9], поширення компетентнісно-орієнтованих підходів [16].

Ця робота представляє результати зіставлення визначення понять «професія», «кваліфікація», «результати навчання», «компетентності» тощо, наявних у чинних вітчизняних та міжнародних документах. Ці поняття визначають коло суспільних відносин, виступають предметом правового регулювання, а відтак переважно мають імперативний характер і можуть бути віднесені не до доктринальних (теоретико-абстрактних), а до легальних понять (як їх визначає М. Панов [11]).

У роботі використано методологію; (1) дефініційного аналізу; (2) дискурс аналізу; (3) логіко-компонентного аналізу.

Дефініційний аналіз побудований на виокремленні сем (смилових одиниць) бере до уваги той факт, що поняття ніколи не існують ізольовано і можуть бути багатовимірними, містити ознакову структуру, і ці ознаки можуть бути, зокрема оцінними, випадковими, необов'язковими [10]. У цьому дослідженні такий аналіз дав змогу встановити найбільш істотні та спільні ознаки відібраних для аналізу понять.

Дискурс аналіз дав змогу розглянути поняття системи кваліфікацій з огляду на контекст слововжитку, історичні зміни понять у нормативних документах з огляду на зміну уявлень про освітні про професійні кваліфікації, зрозуміти мобільність ознак певних понять і відкритість зв'язків, зумовлену відмиранням одних ознак і актуалізацією інших,

Логіко-компонентний аналіз є, по суті, діалектичною, логіко-гносеологічною процедурою, яка бере до уваги той факт, що поняття

перебувають у певній ієрархічній співпорядкованості [11]. Він спрямований на виявлення зв'язків між поняттями та структурування понять відповідно до їхньої ієрархії.

## АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЯ».

Аналіз термінології почнемо із категорії «*професія*», оскільки, з однієї сторони, вона має вирішальний вплив на розуміння терміну «професійна кваліфікація», з іншої, визначення цього терміну в українській нормативно-правовій базі істотно суперечить світовим стандартам.

Чинний на момент проведення дослідження Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010», затверджений наказом Держспоживстандарту України у 2010 р. [4]. Він має у своїй основі принципи побудови, які містяться в Міжнародній стандартній класифікації професій (занять) (International Standard Classification of Occupations, ISCO), яку веде Міжнародна організація праці. Останню версію класифікації (ISCO-08) було прийнято у 2007 р. (вона набула чинності у 2008 р.) [23]. Проте нинішній український Класифікатор професій розроблено на основі версії ISCO-88, затвердженої ще у 1988 р. Вітчизняний класифікатор вважається застарілим і таким, який потребує реформування [18].

У Класифікатор професій ДК 003:2010 поняття «професія» розуміється як *«здатність виконувати подібні роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації»* [4]. Тобто воно виразно прив'язане до особистісної характеристики, індивідуальних спроможностей.

З іншого боку, деталізований опис професії повинен міститися у професійному стандарті. В Україні поняття «професійний стандарт» вперше з'явилося у 1998 р. Законі «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [1]. Український законодавець визначив його, як *«затвержені в установленому порядку вимоги до кваліфікації працівників, їх компетентності, що визначаються роботодавцями та слугують основою для формування професійних кваліфікацій»*. Надалі поняття «професійний стандарт» вдосконалили та відобразили в Законі України «Про освіту» (ст. 39) , ухваленому у 2017 р. [3]: *«Професійний стандарт – затвержені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій»*. Професійний стандарт в Україні розробляють

з урахуванням виробничих завдань, трудових дій та функцій [7]. Тобто відбувся перехід від вимог до кваліфікацій до вимог до компетентностей, які повинні становити основу для кваліфікацій.

Отже, у вітчизняному правовому полі відсутнє сучасне легальне визначення поняття «професія» і наявні розбіжності із визначенням «професійного стандарту».

Принагідно відзначити, що український термін «професія» англійською мовою може звучати як «profession», «occupation» та «vocation», і це почасти вносить плутанину у смислотворення і наповнення понятійного апарату системи кваліфікацій.

Так, «**profession**» переважно розуміють як «професіоналізм» або «професійну групу». Наприклад, Кембридзький словник [19] подає наступну дефініцію «profession»: «1) будь-який вид роботи, який потребує спеціальної підготовки чи особливої майстерності, часто такий, що викликає повагу, оскільки передбачає високий рівень освіти; 2) люди, які виконують певну роботу, і на цій підставі вважаються групою»<sup>1</sup>. Таке розуміння підкріплюється і нормативними документами Європейського Союзу [22], які дефініюють «регульовану професію» (англ. – *regulated profession*) як професію, доступ до якої та її здійснення можливі за умови наявності спеціальної професійної кваліфікації. Тобто як виразно окреслену професійну групу, належність до якої потребує спеціальної підготовки та, як правило, відповідної перевірки майстерності. Відповідно «professional» розуміється, як те, що має відношення до професії як належності до певної професійної групи. Наразі «professional standard» – стандарти, що встановлюються професійними організаціями і визначають вимоги до поведінки представників професії, або стандарти, які визначають доступ до регульованої професії.

«**Occupation**», за дефініцією ISCO-08, означає «*набір робіт, в яких головні завдання та обов'язки характеризуються високим рівнем подібності*» [23]. ISCO-08 також пропонує визначення поняття «робота» (англ. – *job*) — «сукупність завдань і обов'язків, які виконує, або повинна виконувати особа, у тому числі для роботодавця або на умовах само зайнятості».

Європейська класифікація умінь, компетентностей, кваліфікацій та професій (ESCO) [21], ще одна міжнародна база, яка дає нам змогу

---

<sup>1</sup> Прим.авт. Тут і далі всі переклади з англійської мови – авторські.

аналізувати базові поняття системи кваліфікацій. ESCO виявляє та класифікує вміння/навички, компетентності, кваліфікації та професії, важливі для ринку праці та освіти в ЄС. Цей класифікатор розробляється Європейською Комісією, починаючи з 2010 року, і постійно оновлюється (зараз доступна версія ESCO v.1.0.8, оновлена у серпні 2020 р.).

Вважається, що ESCO не запроваджує власне тлумачення основних термінів, а використовує тлумачення ISCO. Проте в розділі ESCOpedia (словнику цієї бази) знаходимо наступне визначення поняття «*occupation*»: *«групування робочих місць, що включають подібні завдання і для яких потрібен подібний набір умінь/навичок»* [21].

Відповідно «*occupational standard*» (він українською мовою подекуди перекладається як професійно-трудоий стандарт або професійний стандарт, який стосується роду занять та посад [13]) – це *виклад (опис) очікувань щодо продуктивності, яких люди повинні досягти у своїй роботі, а також знання та навички, необхідні для ефективного виконання роботи* [26].

У словнику Міжнародної організації праці, оприлюдненому у 2006 р., «*occupational standard*» визначається, як *«показники компетентності у певних професіях і видах занять, які можуть встановлюватися державою (через законодавство та нормативне регулювання) або професійним органом та визначають, чи може та або інша особа займатися конкретним видом діяльності»* [27]. Це визначення також містить поняття «компетентності» і водночас наголошує на потребі в їх підтвердженні відповідним органом.

Поняття «*vocation*» в американському словнику Мерріам-Вебстер [25], зокрема, розуміється досить широко, як: «1) робота, на якій людина працевлаштована; 2) поклик або сильна схильність до певного стану чи напрямку дій; 3) спеціальна функція людини чи групи». А от «*vocational*» традиційно вживають у нормативній лексиці, в тому числі і в офіційних європейських документах, коли йдеться про професійно-технічну освіту, тому «*vocational standards*» – це стандарти професійно-технічної освіти.

Отже, виокремлюючи іманентні ознаки легального поняття «професія» слід зазначити, що у вітчизняному правовому дискурсі послуговуються поняттям, яке співвідносне з англomовним поняттям «*occupation*» (рід занять). Поняття «професія» («*occupation*») фіксує такі ознаки, як:

- спорідненість, групування робочих місць,
- набір певних навичок, умінь та знань (компетентностей), які вимагаються від особи для того, щоб займатися конкретним видом діяльності або для виконання певних трудових функцій,
- потребу в підтвердженні певним органом наявності в особи очікуваних компетентностей (кваліфікації).

Поняття «професії» в Класифікаторі професій ДК 003: 2010 [4] є застарілим і таким, що не відповідає більш сучасним міжнародним класифікаторам професій (видів занять): об'єктивно наявна *«сукупність робіт, основні завдання та обов'язки яких характеризуються високим ступенем подібності»* підмінюється суб'єктивною *«здатністю виконувати подібні роботи»*. Очевидно, що така невідповідність (і нелогічність) повинна бути якнайшвидше усунута.

### **АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КВАЛІФІКАЦІЯ».**

Як бачимо, характеристика професії встановлює прямий місток до наступної ключової категорії – *«кваліфікація»* (англ. – *qualification*). Саме в такій логічній послідовності: спочатку – професія, далі – сукупність умов для виконання відповідних завдань та обов'язків (кваліфікація).

Нині в Україні *«кваліфікація»* дефініюється у двох нормативно-правових документах.

З одного боку, в Законі України «Про освіту» (2017 р.) *«кваліфікація»* розуміється як *«визнана вповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)»* [3].

Згідно зі ст. 34 цього Закону кваліфікації за обсягом класифікуються на повні та часткові, за змістом – на освітні та професійні. Професійна кваліфікація розуміється як *«визнана кваліфікаційним центром, суб'єктом освітньої діяльності, іншим уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дозволяють виконувати певний вид роботи або здійснювати професійну діяльність»*. Це визначення не можемо вважати однозначним. Адже воно допускає подвійне тлумачення. Одне прочитання наведеного визначення дає підстави припускати, що компетентності (особистісні якості) фактично ставляться на один щабель із результатами навчання (ті

особистісні якості, що були набуті внаслідок навчання та які піддаються вимірюванню). Водночас професійний стандарт визначається через поняття «компетентності» і не містить про «результати навчання» [4], що може свідчити про те, що український законодавець проводив розмежування між поняттями «компетентності» та «результати навчання».

Класифікатор професій ДК 003:2010 витлумачує «кваліфікацію» доволі звужено – як «здатність виконувати завдання та обов'язки відповідної роботи» [4]. З тексту Класифікатора професій випливає також, що кваліфікація визначається рівнем освіти та спеціалізацією. У документі про професійну підготовку кваліфікація описується через назву професії (інженер-механік, економіст, токар, секретар-стенографіст тощо). Таким чином, під терміном «кваліфікація» в Класифікаторі професій [4] розуміється власне «професійна кваліфікація» (у значенні Закону України «Про освіту» [3]).

У Міжнародній стандартній класифікації професій /занять (ISCO-08) [23] немає прямого відсилання до поняття «кваліфікація» при визначенні поняття «професія». Поняттям кваліфікація послуговуються тоді, коли йдеться про рівні уміння/майстерності (*англ.* – *skill*, саме так в однині, а не в множині, бо множина має значення «уміння та навички») як про здатність виконувати завдання та обов'язки певної роботи. В свою чергу уміння/майстерність визначаються двома параметрами:

- рівнем уміння/майстерності, який залежить від завдань та обов'язків виконуваної роботи в рамках професії, рівня формальної освіти, необхідного для кваліфікованого виконання робіт, обсягу навчання на робочому місці або необхідного досвіду роботи за цією або спорідненою професією;

- спеціалізацією уміння/майстерності, яка є функцією галузі знань, матеріалів, інструментів та обладнання, що використовуються в роботі, а також товарів, що виробляються, та послуг, що надаються [23].

У 2000-х роках, через зміну освітньої парадигми та потребу у визнанні результатів навчання упродовж життя, у загальноєвропейських документах з'явилися дещо відмінні від вітчизняних підходи до розуміння понять «кваліфікація» та «професійна кваліфікація».

У 2017 р. було оновлено Європейську рамку кваліфікацій, на яку орієнтується українська НРК. У відповідних Рекомендаціях Ради

Європейського Союзу «кваліфікація» визначена через вимірюваний і підтверджений результат навчання: *«офіційний результат процесу оцінювання та перевірки (валідації), який отримується, коли компетентний орган визначає, що особа досягла результатів навчання відповідно до заданих стандартів»* [28].

А у Європейській класифікації умінь, компетентностей, кваліфікацій та професій (ESCO), опис кваліфікації відбувається у термінах результатів навчання. При цьому також зазначається рівень Європейської рамки кваліфікацій (для кваліфікацій, які віднесені до певного рівня європейської рамки через відповідну Національну рамку кваліфікацій), суб'єкт, уповноважений присвоювати кваліфікацію, тощо [21]. Нагадаємо, що ця база була вперше сформована в 2010 р. і попри оновлення в 2020 р., зберігає більш давні дефініції, які не завжди збігаються з термінологією ЄРК.

Наразі ані в першому, ані в другому документі компетентності як такі не вживаються при дефініюванні поняття «кваліфікація».

Разом із тим, у ЄС продовжує діяти Директива Європейського парламенту та Ради Європи 2005/36/ЄС від 2005 р. «Про визнання професійних кваліфікацій», яка визначає професійну кваліфікацію («*professionnl qualification*») так: *«кваліфікація, підтверджена засвідченням формальної кваліфікації, або шляхом підтвердження компетентностей, набутих неформальним шляхом та/або професійного досвіду»* [22]. При цьому засвідчення формальної кваліфікації витлумачується як «дипломи, сертифікати та інші докази, видані належним суб'єктом держави-члена ЄС, визначеним відповідно до законодавчих, нормативних або адміністративних положень цієї держави-члена, що підтверджують успішне завершення професійної підготовки, отриманої переважно в ЄС». Інакше кажучи, цей документ усе ще зберігає наголос на компетентностях і дещо суперечить двом попереднім. Однак, він виразно прив'язує поняття «кваліфікація» до процесу оцінювання та перевірки компетентностей і видання офіційного документа. Наразі в цьому документі професійна кваліфікація означає документ, який надає право на допуск до регульованої професії.

У табл.1 представлено результати дефініційного аналізу поняття «кваліфікація», наведеного у базових документах, про які йшлося раніше.

Таблиця 1

## Дефініційний аналіз поняття «кваліфікація»

Сема	Джерело	ЄРК (2017)	ЗУ «Про освіту» (2017)	Класифікатор професій (2010)
1. Сукупність результатів навчання		+	-	-
2. Сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)		-	+	-
3. Здатність виконувати певну роботу		-	-	+
4. Можливість виконувати певну роботу/професійну діяльність		-	+	-
5. Відповідність заданим стандартам		+	+	-
6. Визнання уповноваженим суб'єктом		+	+	-
7. Засвідчення документом (офіційний результат процесу оцінювання та перевірки)		+	+	-
8. Допуск до регульованої професії		+	-	-

Авторська розробка

Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що сучасне поняття «кваліфікація» включає такі складові, як:

- стандартизовані результати навчання, необхідні для здобуття кваліфікації (нормативний, прогностичний вимір);
- оцінювання результатів навчання / підтвердження наявних компетентностей (фактичний вимір);
- документ, виданий на підставі оцінювання результатів навчання.

### АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ».

Наступним базовим поняттям системи кваліфікацій можна вважати «результати навчання» (англ. – *learning outcomes*).

Закони України «Про освіту» (2107 р.) [2] та «Про вищу освіту» (у редакції від 2017 р.) [3] розуміють «результати навчання» як «знання,

*уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів». Результати навчання – це твердження щодо того, що саме повинен знати, вміти, робити той, хто пройшов навчання, або – за влучним висловом О. Пасічник – «вираження прямих результатів та підсумків навчального процесу» [10].*

У Рекомендаціях Ради Європейського Союзу щодо Європейської рамки кваліфікацій (2017 р.) «результати навчання» дефініюються як *«твердження щодо того, що здобувач освіти знає, розуміє та здатний зробити після завершення навчального процесу, в термінах знань, умінь та відповідальності та самостійності»* [21]. Наразі результатами навчання структуровано за дескрипторами рамки кваліфікацій.

Схожий підхід знаходимо у Рекомендаціях із визнання неформального та інформального навчання, оприлюднених у 2017 р. Європейським центром розвитку професійно-технічної освіти (Cedefop) [16]. Цей документ має на меті поширення на європейському, національному та місцевому рівнях досвіду підтвердження результатів навчання та сприяння розвитку відповідних методів оцінювання. Наразі оцінювання результатів навчання рекомендується структурувати відповідно до дескрипторів Національної рамки кваліфікацій таким чином, аби вони дали змогу визначати знання, уміння та навички, комунікативні уміння, а також автономність і відповідальність.

У 2018 р. Україна схвалила як національний стандарт (ДСТУ ISO/IEC TS 17027:2018) міжнародний стандарт, розроблений ще у 2014 р. Міжнародною організацією стандартизації (ISO/IEC TS 17027:2014). У цьому стандарті «результати навчання» визначено досить стисло, а саме: *«те, що особа має знати, розуміти чи бути здатною виконувати після завершення програми підготовки, курсу чи модуля»* [20].

У табл. 2 представлено результати дефініційного аналізу поняття «результати навчання». Цей аналіз засвідчує переважно нормативний, тобто такий, що установлює варіанти бажаної, очікуваної характеристики особи, яка закінчила певне навчання, характер дефініції «результати навчання».

Таблиця 2

## Дефініційний аналіз поняття «результати навчання»

Сема	Джерело	ЄРК (2017)	ЗУ «Про освіту» (2017)	Стандарт ISO (2010)
1. Очікування від особи (особистісних якостей)		+	+	+
2. Знання, уміння, відповідальність та самостійність (зв'язок із дескрипторами рамки кваліфікацій )		+	-	-
3. Знання, розуміння, здатності		-	-	+
4. Знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості		-	+	-
5. Сформульовані очікувані досягнення особи (твердження)		+	-	-
6. Те, що можна ідентифікувати та описати		-	+	-
7. Те, що повинна продемонструвати особа після завершення навчання (освітньої програми або її компонентів)		+	+	+
8. Те, що можна оцінювати та вимірювати		-	+	-

Авторська розробка

Інтегративними складниками поняття «результати навчання» можна вважати:

- очікування щодо досягнень здобувача кваліфікації;
- належний опис та формулювання очікуваних результатів (зокрема в термінах дескрипторів рамки кваліфікацій) та їх вимірюваність;
- зв'язок з конкретними компонентами освітньої програми або навчання, зокрема неформального.

## АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ».

Наступним важливим поняттям системи кваліфікацій є «компетентність» (англ. – *competency*), адже саме через це поняття український законодавець дефініює поняття «кваліфікація».

На сьогодні у Законі України «Про освіту» (2017 р.) «компетентність» розуміється, як *«динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»* [3]. Досить схоже визначення вміщено в Національній рамці кваліфікацій: *«динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»* [6]. Таким чином, у цих документах ідеться про сукупність особистих якостей, потрібних для успішної діяльності, частина таких якостей може набуватись через навчання.

Національний стандарт ДСТУ ISO/IEC TS 17027:2018, який є перекладом міжнародного стандарту ISO/IEC TS 17027:2014, визначає «компетентність» лаконічно, як *«здатність застосовувати знання та навички для досягнення бажаних результатів»* [24]. А от у Європейській рамці кваліфікацій наведено більш розгорнуте визначення: *«підтверджена здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні та/або методологічні здібності у роботі чи навчанні та в професійному та особистісному розвитку»* [28], яке робить наголос на потребі оцінити, підтвердити, перевірити на практиці певну здатність.

Європейська класифікація умінь, компетентностей, кваліфікацій та професій (ESCO) виразно розрізняє: (1) універсальні компетентності, що не залежать від предметної сфери, є важливими для успішної професійної та соціальної діяльності особи; (2) професійні компетентності, тобто компетентності, актуальні для конкретної предметної області, які є важливими для успішної професійної діяльності [21]. Професійні компетентності формулюють як очікування від працівників (вимоги до працівників) і саме ці очікування становлять основу професійних стандартів, які потім розробляють у країнах ЄС з урахуванням описів професій, наведених в ESCO.

Результати дефініційного аналізу поняття «компетентність» наведено у таблиці 3.

Таблиця 3

## Дефініційний аналіз поняття «компетентність»

Сема	Джерело	ЄРК (2017)	ЗУ «Про освіту» (2017)	НРК (2011 у редакції 2020 р.)	Стандарт ISO (2010)
1. Здатність особи		+	+	+	+
2. Знання, навички та особисті, соціальні та / або методологічні здібності		+	-	-	-
3. Динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей		-	+	+	-
4. Знання та навички/уміння		-	-	-	+
5. Використання у роботі чи навчанні та в професійному та особистісному розвитку		+	-	-	-
6. Визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність		-	+	+	-
7. Використання для досягнення бажаних результатів		-	-	-	+
8. Потребує підтвердження		+	-	-	-

Авторська розробка

Результати проведеного аналізу засвідчують, що сучасне поняття «компетентність» включає такі складові як:

- здатності особи до використання знань, умінь, навичок, інших особистих якостей;

- використання певних здатностей для широкого кола цілей, пов'язаних з навчальною, професійною діяльністю та власним розвитком;

- потреба у підтвердженні здатності використовувати на практиці.

Також бачимо, три проаналізовані поняття – «кваліфікація», «результати навчання» та «компетентності» – мають до певної міри нормативний характер, прив'язані до здатностей особи і є тим, що потребує підтвердження.

## **ІЄРАРХІЧНА СПІВПОРЯДКОВАНІСТЬ ПОНЯТЬ.**

Другий крок дослідження полягав у з'ясуванні зв'язків між базовими поняттями системи кваліфікацій та структуризації цих понять відповідно до їхньої ієрархії. Це виявилось непростим завданням з огляду на амбівалентну міжнародну та вітчизняну практику застосування цих понять.

Так, в Україні підтвердження та визнання професійних кваліфікацій має відбуватися на основі професійних стандартів. У 2017 р. ухвалено Порядок розроблення та затвердження професійних стандартів [7], який передбачає ієрархічний зв'язок трудової дії та кваліфікації. У стандарті мають бути, зокрема, відображені компетентності, необхідні для виконання певної трудової функції чи трудової (професійної) діяльності. Освітні стандарти мають базуватися на стандартах професійних, чим підтверджується центральне місце останніх стандартів.

Слід зауважити, що в Україні розроблення професійних стандартів можливе тільки в межах Класифікатора професій [4], який не відповідає сучасним європейським практикам визначення видів професійної діяльності. Більше того розробка професійних відірвана від Національної рамки кваліфікацій (НРК), затвердженої у 2011 р. і оновленої у 2019 р. [6], у стандартах відсутні параметри для оцінювання кваліфікацій чи результатів навчання.

Дослідження засвідчують, що нині між вітчизняними професійними та освітніми стандартами наявні сутнісні методологічні розбіжності у формулюванні компетентностей [7; 14]. Хоча саме за допомогою професійного стандарту здобувачі освіти, в тому числі неформальної, повинні отримати розуміння того, якими компетентностями вони мають володіти, щоб успішно працювати.

Аналіз констатує факт ототожнення у вітчизняному дискурсі результатів навчання та компетентностей. Це, зокрема, закріплено в Законі України «Про освіту» [3], де між цими поняттями фактично

поставлено знак дорівнює. Між тим, за твердженням міжнародного проєкту TUNING, який займається моніторингом Болонського процесу, ці поняття слід розрізняти. Так, до основних властивостей результатів навчання віднесено наступне: (1) результати навчання сфокусовані на очікуваних досягненнях здобувача; (2) результати навчання є вимірюваними і тому повинні бути відповідно сформульовані; (3) результати навчання сфокусовані на тому, що повинен би продемонструвати (знає, розуміє, здатен зробити) студент/здобувач освіти після завершення навчання; (4) результати навчання прив'язані до конкретних компонентів освітньої програми або до програми в цілому. У той час як компетентності характеризуються таким чином: (1) компетентності виникають в особи; (2) компетентності далеко не завжди можна виміряти; (3) компетентності формуються протягом освітньої програми в цілому, а інколи навіть можуть переходити на вищий рівень освіти; (4) перелік компетентностей (модель фахівця, освітньо-кваліфікаційна характеристика) в основному визначається зовнішніми щодо закладу освіти системи зацікавленими сторонами: роботодавцями, професійними асоціаціями, випускниками тощо [14].

Отже, проведений аналіз виявив, що до ключових, системоутворювальних понять системи кваліфікацій можна віднести такі, як: «професія», «стандарти», «трудові дії та функції», «кваліфікація», «результати навчання», «компетентності». Ця поняття сильно дифузovanі, проникають одне в одне, характеризуються відносним динамізмом.

Через невизначеність законодавчої бази щодо національної системи кваліфікацій, брак узгодженості вітчизняної та міжнародної термінології освітнього та професійного спрямування складно побудувати ієрархію базових понять системи кваліфікацій.

Логічно-компонентне позиціювання різних смислових понять, абстрагування від нетипових рис і властивостей, виявлених під час дефініційного аналізу, дає змогу запропонувати лише досить умовну ієрархію (рис. 1). Ця візуальна репрезентація прив'язана до вітчизняної практики нормативного застосування поняттєвого апарату системи професійних кваліфікацій, оскільки остання відіграє першорядну роль у порівнянні із системою освітніх кваліфікацій (що підтверджує дефініційний аналіз).



Рис. 1. Умовна ієрархія базових понять системи професійних кваліфікацій

Авторська розробка

### ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.

Проведений аналіз виявив неузгодженості у розумінні понять «професія», «кваліфікація», «результати освіти», «компетентності». Це можна пояснити відсутністю єдиних міжнародних та вітчизняних підходів, динамікою освітньої парадигми та зміною уявлень про складові професійної діяльності.

Дослідження дало змогу виявити основні структурні елементи базових понять системи кваліфікацій. При встановленні найбільш істотних ознак поняття «професія» («occupation») виявлено такі типові риси сучасних дефініцій, як: (1) спорідненість, групування робочих місць, (2) набір певних навичок, умінь та знань (компетентностей), які вимагаються від особи для того, щоб займатися конкретним видом діяльності або для виконання певних трудових функцій, (3) потребу в підтвердженні певним органом наявності в особи очікуваних компетентностей (кваліфікації). В українському законодавстві відсутнє визначення поняття «професія», легальне поняття мітиться в підзаконному нормативно-правовому документі, розробленому на

основі ідей 1988 р., який трактує професію як «здатність виконувати подібні роботи».

Сучасне поняття «кваліфікація» включає наступні інтегровані між собою ознакові складові: (1) стандартизовані результати навчання, необхідні для здобуття кваліфікації; (2) оцінювання результатів навчання / підтвердження наявних компетентностей; (3) документ, виданий на підставі оцінювання результатів навчання. Водночас в українському законодавстві наявне: (1) розгляд кваліфікації як певної сукупності професійних знань, вмінь і навичок, що дають змогу особі виконувати завдання визначеного рівня складності; (2) ототожнення кваліфікації з офіційним документом встановленого зразка (дипломом, сертифікатом), що засвідчує компетентність і рівень професійних знань особи. У контексті зміни освітньої парадигми, поширення неформального навчання, посилення уваги до компетентнісного підходу другий підхід більше відповідає очікуванням ринку праці і запитам здобувачів освіти.

Закон України «Про освіту» додає невизначеності в трактування понять системи кваліфікацій, оскільки пропонує амбівалентне формулювання, яка дає підстави для різночитання та ототожнення «результатів навчання» і «компетентностей».

Ієрархізація базових понять системи кваліфікацій дала підстави відзначити основоположну роль поняття «професії», та пов'язаних із ним професійних стандартів (стандартів видів занять – «occupational standards»), у формуванні як системи професійних кваліфікацій, так і кваліфікацій у цілому.

На нашу думку, термінової уваги українського законодавця потребують: (1) виправлення наявної дефініції поняття «професія»; (2) розмежування понять «результати навчання» та «компетентності».

Перспективи подальших досліджень мають полягати в тому, щоб запропонувати узгоджену поняттєво-концептуальну модель сучасного розуміння кваліфікацій і шляхи впровадження цього гармонізованого розуміння у нормативно-правові акти України. Ідеальним варіантом було б ухвалення на основі такої умоглядної моделі закону про національну систему кваліфікацій із внесенням змін до інших нормативно-правових актів, які дефініюють окремі, неузгоджені між собою базові поняття системи кваліфікацій.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

- [1] Верховна Рада України (1998). Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України № 103/98-ВР від 10.02.1998. Доступно з: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр?find=1&text=стандарт#w1\\_11](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр?find=1&text=стандарт#w1_11)
- [2] Верховна Рада України (2014). Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Доступно з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- [3] Верховна Рада України (2017). Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. Доступно з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>
- [4] Держспоживстандарт України (2010). Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010». Доступно з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>
- [5] Захарченко, Я. Л. (2014) Системний підхід до оцінювання кваліфікації працівників. *Соціально-трудова відносина: теорія і практика*, 2 (8): 425-434.
- [6] Кабінет Міністрів України (2011). Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова № 1341 від 23.11.2011 р. Доступно з: <https://www.kmu.gov.ua/pras/244824068>
- [7] Кабінет Міністрів України (2017). Про затвердження порядку розроблення та затвердження професійних стандартів: Постанова від 31 травня 2017 р. № 373. Доступно з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2017-%D0%BF#Text>
- [8] Каленський, А.А., ред. (2018). Стандартизація професійної освіти: теорія і практика. Житомир: Полісся.
- [9] Ковтунець, В., Поліщук, Н. (2020). Національна система кваліфікацій як інструмент формування якісного людського капіталу. *Законодавче забезпечення розвитку реального сектору економіки*, 5: 71-87.
- [10] Мунтян, Л.В. (2018). Дефініційний аналіз як початковий етап концептуального аналізу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 36(1): 109-111.
- [11] Панов, М.І. (2014). *Проблеми методології формування категоріально-понятійного апарату юридичної науки. Право України*, 1: 50-60.
- [12] Пасічник, О. (2018). Навчальні цілі та результати навчання. Доступно з: <http://ceit-blog.usu.edu.ua/vykladannya/navchalni-tsili-ta-rezultaty-navchannya/>
- [13] Пуховська, Л.П., Ворначев, А.О., Мельник, С.В., Кравець, Ю.І. (2014). Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою. Київ: Поліграфсервіс.
- [14] Рашкевич, Ю. М. (2014). Болонський процес та нова парадигма вищої освіти. Львів: Вид-во Львівської політехніки.
- [15] Семигіна, Т. В., Баланюк, Ю. В. (2020). Розвиток в Україні механізмів державного регулювання системи професійних кваліфікацій. *The system of public administration in the context of decentralization of power*. Riga: Baltija Publishing, 129-146.
- [16] Семигіна, Т.В., Пожидаєва, О.В. (2020). Формування компетентностей соціальних працівників: міжнародна та локальна практика. *Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук*. Вінниця: Європейська наукова платформа, 47-63.
- [17] Уваров, Ю., Чікаліна, Т. (2017). Сучасні підходи до створення професійних стандартів у системі освіти. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*, 26: 72-77.
- [18] Укрінформ (2019). Мінекономіки ініціює оновлення Класифікатора професій. Доступно з: <https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/2709484-minekonomiki-iniciue-onovlenna-klasifikatora-profesij.html>
- [19] Cambridge Dictionary (2021). Profession. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/profession>
- [20] Cedefop (2015). European guidelines for validating non-formal and informal learning. Retrieved from: [https://www.cedefop.europa.eu/files/4054\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/4054_en.pdf)
- [21] European Commission (2020). ESCO. Retrieved from: <https://ec.europa.eu/esco>
- [22] European Parliament (2005). Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council on the recognition of professional qualifications. Retrieved from: <https://eur->

- lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32005L0036
- [23] ILO (2008). International Standard Classification of Occupations, ISCO-08. Retrieved from: <https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08>
- [24] ISO (2014). Conformity assessment — Vocabulary related to competence of persons used for certification of persons / ISO/IEC TS 17027:2014. Retrieved from: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso-iec:ts:17027:ed-1:v1:en>
- [25] Merriam-Webster Dictionary (2021). Vocation. Retrieved from: Vocation | Definition of Vocation by Merriam-Webster
- [26] NOS (2021). National Occupational Standards. Retrieved from: <https://www.ukstandards.org.uk>
- [27] Rosas, G. & Corbanese, V.(2006). Glossary of key terms on learning and training for work. Turin: ILO.
- [28] The Council of the European Union (2017). Recommendation on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32017H0615(01)).

# THE ELDERLY CARE, ACTIVE AGEING AND GERAGOGY: COULD THEY CO-EXIST IN UKRAINE AND HOW?

**SEMIGINA Tetyana** 

Doctor in Political Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Social Work and Applied Psychology  
*Academy of Labour, Social Relations and Tourism*

**KARKACH Andrii** 

PhD student  
*Academy of Labour, Social Relations and Tourism*

UKRAINE

**Abstract:** *Ukraine belongs to 'greying' nations and has one of the worst health profiles in the European region, characterized by high mortality, morbidity, and disability rates. In early 1990s, the country had inherited the Soviet paternalistic model of social welfare with no professional social workers. Since that time the new services for elderly people have been gradually introduced. Looking through lenses of a number of theoretical concepts (the institutional framework, concept of dependency and geragogy theory) the chapter reviews the key features of the Ukrainian model of elderly care built up in 1990-2020 and the peculiarities of modern social work with elderly people. It reflects the country's controversial experience of balancing the indigenous social patterns of paternalism, familial informal care, marketization of social services, and professionalization of social work. The case of the municipal social service for elderly persons operating in Poltava region is presented. The special focus is made on specific interventions implemented in order to encourage older people to use computer and information technology in their daily lives, and to overcome digital inequalities in today's information and network society. The educational activities for elderly people undertaken in this centre within the University of Third Age were evaluated.*

## INTRODUCTION.

Ageing and elderly social care, as stated by M. Daly and J. Lewis [15], V. Kontis et al. [31], belong today to the most important social-policy issues in Europe. Global (UN [52], World Health Organization [57]) and European [20; 21] policy actors have adopted a number of comprehensive decisions aimed to promote healthier, active, and better ageing. However, the implementation of

these political recommendations and the social care practices in various countries vary significantly. Researchers (F. Bettio and J. Plantenga [11], B. Pfau-Effinger and T. Rostgaard [41]) are looking for economically socially feasible solutions to meet the increasing care needs of elderly persons.

While the ageing process may mean a longer life expectancy, poor health and disability often characterise the later years of life. And in many countries, the low social and economic status of elderly populations is also observed [13; 40].

Ukraine along with the majority of European countries has advanced in the process of demographic transition towards ageing societies [45]. WHO [56] provides data on the share of elderly in different countries referring to 65+ persons: Ukraine has 15.9% of 65+ people in the total population, while the average indicator for the European region is 15.5%. At the same time, Ukraine operates the concept of «a person at an advanced age» that is legally associated with the onset of the retirement age (60 years for men and women), and these people exercise rights linked to elderly age. Thus, the number of elderly people in Ukraine is apprized by local data higher than it is regarded by WHO. According to the State Statistics Service, in 2014, the share of the Ukrainian population aged 60 years and older persons accounted for 21.4%, while forecast suggests that by 2025 their number will increase to 25%, and by 2050 their number can increase up to 38% [9].

Ukraine's population decreased from 50 million in 1999 to 44 million in 2019. According to the UN's World Population Prospects [53], the population will further decline by more than 15% by 2050. These official statistics do not reflect the real demographic situation in Ukraine. The country has a high level of unregistered circular labor and students' migration to the neighbouring Poland and other countries. Life expectancy in Ukraine is significantly lower than in other European countries, so due to the high mortality of people of working age and high disability rates [46] the Ukrainian ageing model has the form of 'ageing from below'. All these issues fuel the problem stream within the political and public agenda regarding adequate and sustainable responses to the challenges of ageing population in Ukraine.

This chapter reviews the key features of the Ukrainian model of elderly care formed in pre-independence times, its transitions in 1990-2020 in the context of marketization and decentralization, as well as the peculiarities of modern social work with elderly people. It discusses the ongoing professional transformations and implementation of innovative programmes within the

existing outdated system. The case of the municipal social service for elderly persons operating in Poltava region is presented. The chapter ends with the suggestions on how to build-up inclusive policy practices and ageing friendly communities with regard to the modern geragogic concepts.

## THEORETICAL FRAMEWORK.

The situation in Ukrainian elderly care, as in many other countries with the growing older cohort of population, could be viewed through lenses of two theoretical concepts. These notions help to analyse values, modes, and societal expectations of the social organization of care.

Firstly, *the institutional framework* could be used to understand the national system and principles of elderly care, allocation of responsibilities of such care between family, state and market. This framework avails in finding answers, as stressed by M. Szebehely [49], to the double question about “who cares”, on the one hand, and “who pays”, on the other.

B. Da Roit [14], L. de Jon, M. Plöthner, J. Stahmeyer et al. [17], G.B. Trydegård [50] share the notion that the application of the institutional framework allows identifying two key models of elderly care – a familialistic model (informal care) and an institutionalized model (formal care) that may co-exist providing choices for the clients or be a non-alternative policy choice with a given society.

A familialistic model is rooted in the idea that a family bears financial and caring responsibility for all its members, including older ones. Thus, as B. Da Roit [14], P. Ouyang, W. Sun and C. Wang [39] pointed out, the model is based on informal care provided by relatives or privately hired caregivers. In some cases, the national regulations envision the legal obligations towards elderly relatives and this is reflected in a country’s social policy, since the stronger the legal obligations are, the weaker the provision of services is [42].

An institutionalized model of formal care consists of public and market-based institutions providing services to the elderly people, their relatives or to informal caregivers. The review of research from different countries conducted by M. Fraser et al. [23], J. Newman, C. Glendinning and M. Hughes [37] provides useful insights into the variety of care services – long- and short-term, residential, or day care, community-based and segregated, integrated or specialized, free of charge or paid, context-specific or transferable, etc. One of the key questions within this model is about consumer-choice [32; 40]. Does the person or a family have the opportunity to choose certain needed services?

What continuum of services does exist and what needs are covered?

In recent years, with a neoliberal turn and policies of austerity are observed in many countries (see, as examples research of R. Loopstra et al. [33], P. Milbourne [35]), as well as the professionalization of informal care [12]. B. Da Roit [14] argues that these ongoing alternations have to be seen from a micro-to-macro perspective, considering the choices and strategies of the actors that are limited and conditioned by the institutional framework. Thus, the Ukrainian elderly care transformations are also assessed through such a framework.

The second part of theoretical reflections is related to the **concept of “dependency”**. It is widely used in literature, social work guidelines, and policy programmes [16; 55].

Literature review suggests the clear link between the dependency of the elderly, needs in end-of-life care, and functional status decline caused by disability or physical function limitation. A. Stuck et al. [47] defined the following risks for the functional status decline (named here in alphabetical order): cognitive impairment, depression, disease burden (comorbidity), increased and decreased body mass index, lower extremity functional limitation, low frequency of social contacts, low level of physical activity, no alcohol use compared to moderate use, poor self-perceived health, smoking and vision impairment. At the same time, significant differences between different socio-economic classes in physical and mental health at any given age, including older age, challenges the perception of dependency.

P. Dykstra, I. Kotowska and P. Mari-Klose [19], M. Naldini, E. Pavolini and C. Solera [36] also stress that the dependency of elderly is not only related to health status or functional status decline, but to the social power and intergenerational relations. At the same time A. Turner [51] brings attention to a social equity point of view on dependency. In some cultures, a person of retirement age is viewed as a passive being dependent of the family and informal networks, and self-stigmatization is evident [26], as well as disintegration elderly people from society [19]. In other societies, the reciprocal influences of generations are admitted and appreciated [42].

To ensure that **ageing is healthy and active** for as many people as possible and to combat the dependency and disintegration of the elderly, the relevant European policy was designed and introduced. The European Commission directs its actions towards ‘helping people stay in charge of their own lives for as long as possible as they age and, where possible, to contribute

to the economy and society’ [21, p.9]. Concurrently the European pillar of social rights [20] stresses the right to affordable long-term care services of good quality, in particular home-based care and community-based services. It also underlines that everyone in old age should have a pension that is commensurate with their contributions and the right to resources that ensure living in dignity. So, the European policy agenda set up a few opportunities for population and individual ageing and recognizes the necessity to balance dependency of elderly people and prospects for as independent living as possible.

One more component of the active ageing is closely related to the opportunities to stay in tune with modern societal changes, acquiring new skills and knowledges through life-long learning, creating the opportunities for expanding the minds of elderly persons in order to revitalize their spirits and enhance their physical and mental health [29]. The core *ideas of geragogy* expressed in 1980s by D. Battersby [10], B. Findsen and M. Formosa [22] allows applying the psychological concepts of ageing to planning empowering educational programmes for elderly and provide effective instructions for them.

## KEY RESULTS.

### **Ukrainian care model: Soviet and post-Soviet welfare legacy.**

Ukraine had inherited from the Soviet Union the welfare policy and care practices.

It is worth to note, that in Soviet times, the welfare model was based on privileges and benefits serving as latent remuneration of those who reached high status with social hierarchy of those days (top Communist Party bureaucrats, judges, military, well-known academics, writers, actors, etc.). The benefit system was designed to induce people to be loyal to the ruling party and political regime.

The elderly care was grounded in a familialistic model of policy toward the elderly. The Constitution of the USSR (1977) [48] proclaimed that all elderly people had a right to social security in old age (Article 43), however, children were obliged to take care of their parents and provide support to them (Article 66).

The first statutory, formal elderly care institutions were established in the 1950s. This was a period after the World War II, so social residential services

(sort of nursing homes but more close to asylums) were intended to provide physical and medical care for severe disabled ex-combatants. These services had all attributions of 'total institutions' defined by E. Goffman [24]. The buildings were located in the remote areas, people were placed there 'for life' and had no opportunity to go back to their homes, sometimes elderly were placed there mandatory without consent, no social work was exercised in such institutions, clients were being controlled and had no voices. This residential care was based on the medical model and cover only basic needs. It should be emphasized that these care institutions were of limited availability and provided services only to those veterans who had no families.

In 1980s, the first outreach services were initiated within the residential care institutions. This form was regarded as cheaper and more efficient to meet the needs of an enlarging number of ageing World War II ex-combatants. The caregivers (called 'social workers') were responsible for fulfilling the survival needs of lonely disabled elderly people – cleaning flats or houses, cooking meals, buying food, etc. The right for this care was defined by medical doctors, general practitioners in local hospitals who assessed limitations of self-care of those entitled to such care (aged war veterans with no direct offsprings). These community services were a rarity even in big cities, not to mention rural areas. All support system was highly centralized and overregulated.

As no charity or formal private care existed at that moment, the informal family and neighbourhood network care was the main form of elderly care. This situation contributed to the consolidation of dependence on the family, the helplessness of the state of elderly people, and causes problems in intergenerational relations.

In 1991, Ukraine proclaimed its independence amid economic and social crises that worsened tremendously the living conditions of the population. Nonetheless, the system of community-based formal elderly care services called 'territorial centres' has been gradually developed. And by the end of the 1990s, territorial centres have been functioning in every city and town of Ukraine serving lonely elderly who had a medical prescription for social support. The Soviet system of residential social care institutions ('total institutions' with no social work) preserved intact.

In 1996, Ukraine declared itself a 'social state'. The newly adopted the Constitution of Ukraine [54] incorporated a wide range of social rights, including the right to welfare, provision of social and medical services. The state, in a pro-paternalistic manner, was defined as a responsible agency for

the implementation of these rights.

The reality was different. First, the Constitution of Ukraine contains a contradictory Article 51 that clearly evidences: Soviet legacy of familialistic elderly care is alive. This Article 51 stipulates that adult children are obliged to take care of their elderly parents: “Maintenance of parents is appropriate compensation for maintenance and care provided by parents to the child. The daughter and son are obliged to contribute to the additional expenses of the parents caused by a serious illness, disability or infirmity in addition to the payment of alimony’. The Constitutional norm is reflected in Article 206 of the Family Code of Ukraine [1] defining the mechanism for implementation of these notions. The idea of children’s responsibility is also reflected in state policy and governmental decisions on social services for elderly, as only lonely persons have rights for the free of charge services if any.

The next challenges for the Constitutional statements on the welfare state are related to rapid neoliberalization of the labour market and economic relations in society, development of shadow market and informal economy. Despite post-socialist values reflected in declarative national regulations and welfare public discourse, the isomorphic preservation of the system of social benefits for special groups, the everyday actual life of people was more influenced by ‘oligarch capitalism’ built in Ukraine (it resembles Latin-American political regimes). Research [28] evidences that the collapse of the Soviet Union had devastating consequences for the lives of older adults, many of whom became impoverished and were left with no social support.

So, in the 1990s Ukraine had taken over the Soviet system of social privileges and familialistic model of elderly care with legally regulated obligations of children to take care of their parents. Along with retained from Soviet times the residential care institutions, the new community centres for elderly started to operate. But both types of formal services provided care only to those who had no children. The informal family and neighbourhood network care was the main form of elderly care in Soviet and post-Soviet periods of Ukrainian history.

### **New demands and trends in elderly care of Ukraine**

In the 1990-2000s, the new demands for elderly care had emerged. A number of social and institutional changes caused the new demands and transformations of traditional practices.

Among *social trends*, the following issues could be mentioned:

•**Demographic changes.** With an ultra-low fertility rate as a long-term trend, Ukraine faces shrinkage of the working-age population. Moreover, the high level of labour migration of middle age population (abroad and to big cities within Ukraine) enhances the high economic and demographic dependency ratio, especially in rural areas.

•**New living style.** In Ukraine, there was a tradition of multigenerational common living. In Soviet times, it was sustained by the state housing policy and absence of a housing market. Currently, young families prefer to rent an flat but not to live with their parents. This limits the possibilities of family informal care.

•**Low social status of aged people** and their high needs in basic support. The public discourse and legislation promote a respectful attitude toward elderly. However, the basic (as well as average) pension is extremely low, and retired persons are in need of external support to survive. M. Kuhta [5] in her study demonstrates that the self-evaluation of the family's financial situation as impoverished by the elderly is more than three times higher than in the other two age groups. Self-discrimination, low self-esteem, as well as ageism and maltreatment are observed in Ukrainian society by A. Horbovyi and A. Khaletska [27].

•**Value changes.** Elderly people are regarded as more conservative than younger generations. In Ukraine, the generation gap is also enhanced –by tremendous societal changes - move from socialism to oligarch capitalism and market economy. M. Kuhta [5] pointed out that Ukrainian elderly people are not ready to accommodate, to adapt their behaviour, and this causes conflicts in families, weakening intergenerational ties.

The ongoing *institutional alternations* include:

•**The governmental policy of decentralization and** changes in communities' responsibilities accompanied by merging of territorial communities, lack of clarity about the model of community social services, shortage of financial resources in many communities. The studies by V. Nykolaieva [38] and H. Slozanska [7] reveal that current social agencies can't provide quality and affordable social services at the level of local communities without being reformed. Ukrainian communities are not age-friendly ones: the universal design and easy physical access of services or public spaces are absent.

•**New regulations on social services.** On January 1, 2020, the Law *On Social Services* [2] came into force in Ukraine. The legislation sets up the

responsibilities for the executive bodies of city councils, councils of cities of regional significance, councils of united territorial. The regulation focuses on improving the management of the social services system in the context of decentralization and optimizing expenditures, ensuring uniform approaches in the organization of the system. The benefits of the new legislation include the fact that, in order to optimize and integrate social services, complex social service institutions can be created. According to the legislation, all local communities are obliged to provide a range of basic social services of voluntary and mandatory nature. It is necessary to point out the discrepancy between the legal forms established in Ukraine by the Law *On Social Services* and the realities of the local communities. Normative, financial and human resources of Ukrainian local communities may not be enough for setting up an effective community-based model of social services expected by the Law. At the same time, the regulation introduces fees for social services, and free of charge services could be provided to lonely people or to those who are impoverished.

• **Development of non-governmental organizations** providing some services. The religious, faith-based, national communities (first of all social services in Jewish communities) organizations were created in recent times. They could be regarded as formal institutions: the permanent staff is working, services are provided according to internal regulations and norms.

• **The system of private nursing homes** emerged after the 2000s. Key problems: these formal care institutions are unregistered, uncontrolled, and thus do not follow any standards of care; they are located in gated private homes, and inclusive models are not applied there; any social or animation work is practiced. This alternative to public homes is not rather common, as this type of formal care is quite expensive and covered by relatives who can afford it.

The next determinant of the social service transformation in Ukraine (like elsewhere across the globe) is the development of **digital technologies**, encompassing today the whole life of people. For example, during the pandemic, all applications for administrative services, including cash support to the elderly and disabled, should be done only online. Thus, the "digital divide" (definition of F. López Seguí et al. [34]) reinforces the generational gap and dependence of elderly people who need digital survival skills but are not able to acquire them and/or have access to digital appliances.

And the last, but not the least factor of elderly care development in Ukraine is the raising of **professional social work**, including social work education and

standards of social care. N. Holova [3] provides characteristics of three models of social care for the elderly in Ukraine: inpatient (residential), semi-residential, and non-residential. All of them are introducing new services that need qualified social workers. Yet, professional education is not a prerequisite for work in elderly care. There is no national professional association of social workers in the country. All standards are developed by the Ministry of Social Policy. The history of social work in Ukraine reflects the country's controversial experience of balancing the indigenous social patterns of paternalism and empowering strategies introduced by the international organizations [44].

Professionalization also impetuses the search for innovative programmes for the elderly. For example, In 2011, the Ministry of Social Policy has issued the order No. 326 "On the social and pedagogical services "University of the Third Age" implementation"[6], which approved the Guidelines for the social and pedagogical services "University of the Third Age" organization in the territorial centre of social servicing (social services provision). It has been determined that the main purpose for social and pedagogical services "University of the Third Age" provision is to implement the principle of lifelong studying for the elderly people and supporting physical, psychological, and social abilities. One of the main tasks stipulated by the University of the Third Age in Ukraine is to ensure the elderly people's reintegration into active society and support provision to the elderly people in adapting to the modern living conditions by acquiring new knowledge, in particular on the new technologies use skills formation and development, primarily information and communication skills and improving the elderly people's life quality, by providing access to modern technologies and adapting to technological. The results of new services provision to the elderly people show that the University of the Third Age, according to M. Zhytynska [4], can be considered a very successful project of adult education, providing the opportunity for the elderly to be direct participants in a number of activities related to well-being in later life.

**Figure 1** sums up the information on key demands, trends and challenges experienced by the Ukrainian elderly care. Some of them are common to many countries – changes of family structures, ageism, digital divide, marketization of social services, while others are context-specific, related to the transitional nature of the Ukrainian state – change of generational values and lifestyle, decentralization process and re-emerging of territorial communities, introducing of professional social work and new for Ukraine social services. In

recent decades, Ukraine has encountered the increase in demands in social services for the elderly and the increase in supply of them, strengthen the market of elderly care. However, the supply and demand sides are not always matching each other, as many needs are not met. The private care and care in municipal services are really expensive and could be provided upon the family choice (as an elderly person has no means to cover services) and this is enhancing the dependency of older persons.

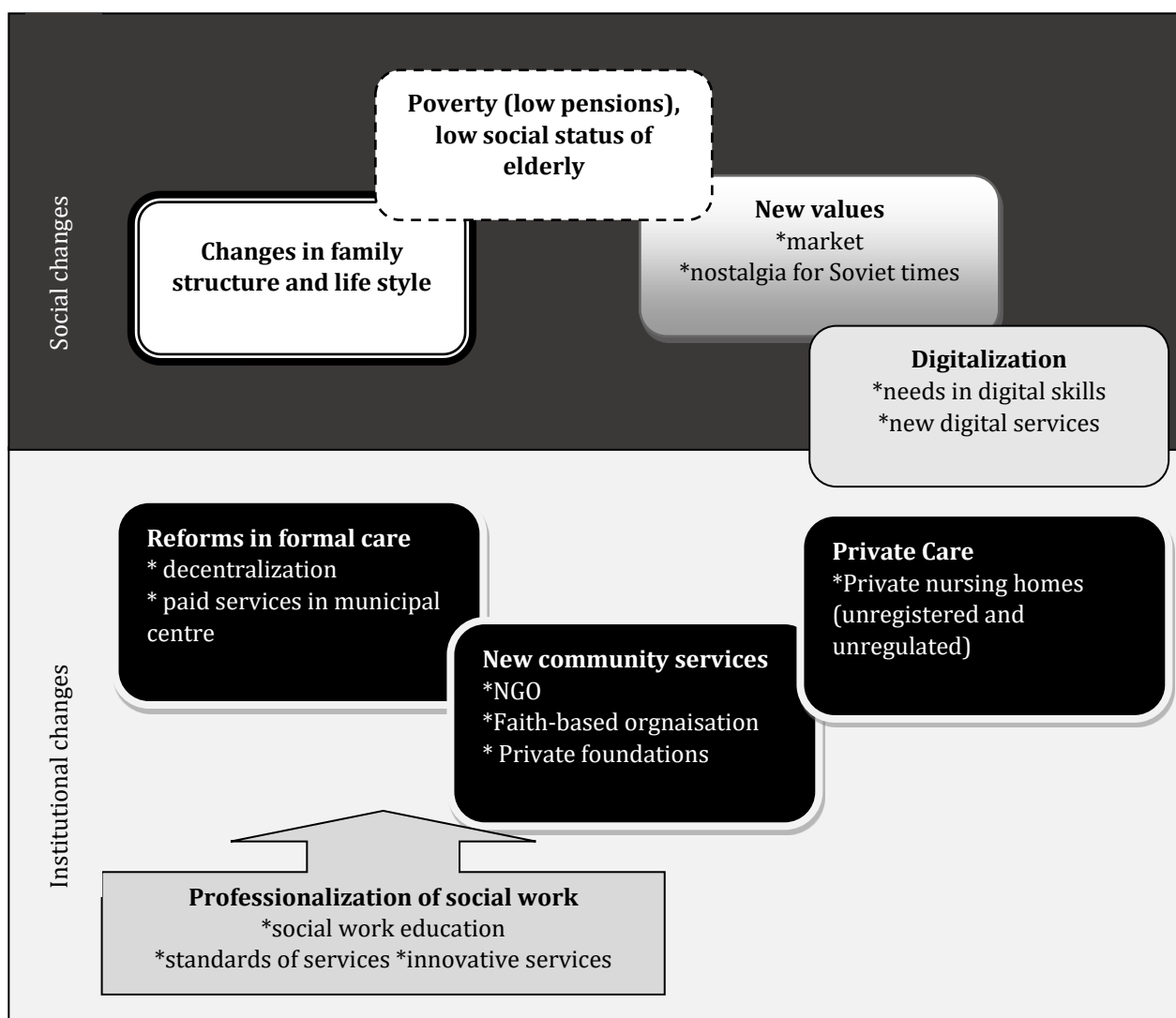


Figure 1. Current changes affecting elderly care in Ukraine in 2000s

### Case of Poltava municipal service for elderly

To illustrate how the social services for elderly are operating nowadays in Ukraine, the case of community formal care institution is presented. The service is located in Poltava, a regional centre with around 287,000 population (the number of elderly people of 60+ is 60,000, so the share of them is approximately 20% of all population). The city has three districts. In every

district, a municipal institution called Territorial Centre of Social Services operates and provides home and day care for the elderly.

The Territorial Centre of Social Services under of the Department of Social Protection of the Population of the Podilskiy District Council in Poltava has been established in 1989. It started from home care division and division providing humanitarian aid.

Now, the territorial centre has five departments: social care at home, day care, health services, the organization of addressed in-kind and cash benefits, registration of homeless people and social work with ex-felons. In recent years, more and more multiple methods are used in social work practice with elderly. Social services are provided in the areas of home care, day care, social adaptation, consulting, advocacy, prevention, mediation, social integration and reintegration, emergency (crisis) intervention, social support, physical support for people with disabilities having muscle-skeleton disorders and move on wheelchairs and persons belonging to less mobile groups, in-kind assistance, sign language translation, information provision and so on.

The staff of the centre is composed of personal assistants (home caregivers) and care managers (social workers). In early years of centre functioning, no one had relevant professional education. With time the centre's management demanded from personnel the professional education in social work. That's why, unlike other Ukrainian care institutions, many employers got the relevant diplomas, some of them through distance part-time University programmes: out of 40 caregivers 22 have social work education, mainly vocational education, out of 12 social managers – 5 have professional education (4 are Masters in Social Work and 1 had an undergraduate Diploma in Social Work).

Today, it seems to be more appropriate to speak about dividing the difference between two groups of employees – those with social work education and those without it. Evidence confirms that even conflict situations with clients are reduced to almost zero among the "educated" personnel. Educated social workers are more resilient, they are able to do professional reflections, as well as to analyse their condition and the level of burnout, propose to take measures to prevent burnout.

The clients of the territorial centre are mostly elderly people (from 60 to 83 years old) and people with disabilities, although social services are also provided to young people with disabilities aged 18+ (a small number, around 50 persons).

During 2020, the territorial centre has served 3,048 people. The clients of the centre include: 540 single people (who do not have children), the rest are widows and widowers, married and living in families or independently.

Free services are received only by single clients, the rest pay for the services in full or in part, depending on the family's financial situation. Some services, such as education, are provided free of charge to all clients. All clients of the health and day care department are also served free of charge (there are decisions of the district council on their free servicing, and this does not contradict the current legislation on social services).

In 2020, 540 people got social care services at home, the rest of the clients received services in the centre. A person can receive more than one service, but should be registered either in the day care department or in the health services department and receives basic services there, but has the right to be serviced in any other department of the territorial centre. Table 1 presents statistics on clients' servicing in different branches of the centre.

*Table 1*

**Information about clients of the Territorial Centre of Social Services under of the Department of Social Protection of the Population of the Podilskiy District Council in Poltava (2020)**

<b>N of clients getting services</b>				
	<b>Single</b>	<b>Living alone</b>	<b>Live in families</b>	<b>Total</b>
Department of home social care	165	282	93	<b>540</b>
Department of the addressed in-kind and cash benefits	142	553	65	<b>760</b>
Day care department	194	724	113	<b>1031</b>
Department of health services	39	535	143	<b>717</b>
<i>Total</i>	<b>540</b>	<b>2094</b>	<b>414</b>	<b>3048</b>

The centre constantly introduces innovative services. In 2011, the University of the Third Age was established at the territorial centre on the basis of the previously existed Centre for Social Animation. The first departments were: Art, Regional History and a Healthy Lifestyle. As for now, there are six Departments: Art, Regional History, Health and Wellness, Foreign Languages, Information Technology, Legal Knowledge.

The classes are mostly conducted by social workers of the centre, but also involve elderly teachers on a voluntary basis on an equal footing, as well as

representatives of partner organizations: the Centre for Secondary Legal Aid, the notary office, the Department of Justice, the travel agency, the religious communities, medical and prophylactic institutions, higher educational institutions, etc.

The number of clients getting the educational services is constantly growing. Thus, the first enrolment in 2011 had 82 people, in 2013 — 110 people, in 2015 — 134 people, in 2017 — 182 people, and in 2020, despite the quarantine, the number of those wishing to become students of the University of the Third Age reached 219 people.

In 2013, a decision was made to open the Department of Information. The first enrolment consisted of 25 students, of whom more than 80 % made their decision to study under the influence and on the recommendation of their peers or close relatives, i.e. the consumption process has been significantly influenced by the socially determined decision related to social influence. Thus, we can say that the needs' formation and elderly people's motivation are influenced by the values and interests of both individual social groups and society as a whole.

The course of acquiring basic digital competences lasts for 72 academic hours, it includes two classes per 40 minutes with a break of 20 minutes each week on certain days. The programme consists of two modules: the first module "Fundamentals of Computer Competence" and the second module "Practical Use of Digital Technologies and E-services". During the first module, students are getting acquainted with the basic concepts and components of computer science, a personal computer's hardware, its software, operational systems' purpose and functions, computer security and information security organization. Then, students are acquiring practical skills in working with information services and Internet services, searching for information in networks, e-mail system, acquaintance with Skype, popular social networks, communication on forums, blogs. The particular attention is also paid to the acquisition of skills in the use of e-services of banking institutions, postal and mobile operators, public authorities, local governments, medical institutions, utilities, as well as the use of e-commerce services.

The interaction of social workers with clients is based on dialogue, which provides the following communication features: equality of essential positions of those who communicate (subject-subject relations); trusting mutual openness of both parties; lack of evaluative, "measuring" in relations to any aspects of the individuality of the partner; acceptance of another as a unique

and valuable person. In a certain sense, these features can be considered as rules, requirements for professional ethics to social workers when working with the elderly people.

Such social workers' approach to educational activities at the University of the Third Age helps to remove psychological barriers that arise during educational interaction with the development of new digital competencies; has a positive effect on the perceptual aspect of communication, i.e. improving the elderly people's perception and understanding of not only each other but also the peculiarities of ICT mastering; promotes the implementation of productive interaction strategies, such as compromise and cooperation in contrast to avoidance, adaptation and rivalry, which greatly contributes to the formation of a positive adaptive environment in the University of the Third Age and effectively reduces the level of E-anxiety.

In order to collect the feedback from clients, the study was conducted in the territorial centre during September 2018-May 2019. The method of questionnaire survey is used for data collection, as this form of survey has an advantage - it allows respondents to carefully consider their answers, does not limit them in time. The sample was elderly people aged 60-82, who are students of the Department of Information Technology. The total number of respondents - 180 people; of them: 60-65 years old - 46%, aged 66-70 years - 41%, 71-75 years old were 9% and 76-82 years old - 4% of respondents.

"What have prompted you to choose the studying at the Information Technology faculty?", - such question was asked to respondents. The answers allowed understanding the motives for digital re-socialization in old age: business motivation is typical for 9 % of respondents. This motive determines the focus on finding specific information, contacts and interactions with a particular person etc. 39 % chose recreational motive as determining. Their main area of interest is cultural and leisure activities through e-technologies. 26 % of respondents preferred communicative motivation. The members of this group claim that digital technologies can overcome the communication deficit that arises in the elderly person's daily life. The respondents note that digitalization contributes to the personality development when working with e-resources, a sense of inclusion in the global information process emerges.

A vast majority of respondents (81 %) have reported the cognitive motivation as the most important. This motive is associated with the new knowledge acquisition.

Motivation for self-realization and personal development is decisive for

52 % of respondents. The users consider digital technology as a way to express and develop their own intellectual and creative abilities, note the presence of self-affirmation and communicative motive.

Motivation of affiliation is shown in the desire of 41 % of respondents to find a reference group in the e-community, to accept its values, to find their place in this group. Motivation for cooperation – corporate motive – was identified as motivating by 59 % of students at the University of the Third Age. Motivation for cooperation, which is shown as a desire to help other users, is often a way to increase personal credibility, achieve recognition of competence and skills in the elderly age. This is confirmed by the combination of this motive with the motive of affiliation, realized in a sense of belonging to the intellectual and information elite of modern society.

The survey revealed that the respondents deem the following as the main motives for giving preference to e-services in elderly age: the availability of information in the field of personal interests, the opportunity to spend time online communication in social networks, the opportunity to participate in various forums, online obtaining up-to-date information on socio-political processes in the country and the region, watching movies and TV series at a convenient time, receiving online consultations of various kinds, the possibility of obtaining affordable homework, the possibility of online actions (payment, request for information, etc.).

## **DISCUSSION.**

Our findings confirm the results of other study conducted by M. Zhytynska [4] that in the University of the Third Age is the formation of an adaptive living environment for the elderly. And this university could be regarded as a tool for maintaining the elderly people's independence. Providing opportunities for elderly to participate in different forms of activities within such Universities aimed at creating long-term partnership, more socially-oriented than client-oriented, and probably could bring more meaningful results both for the elderly themselves and for society as a whole [25].

Based on the evidences from our study it worth stressing that the educational space organization in the Universities of the Third Age should be based on the concepts of gerogogy [10; 29] and intellectual development of adults [8] providing opportunities for the elderly students to set their own curriculum and study through personal experience, including learning in the virtual space.

In 2020, because of the COVID-19 pandemic and quarantine restrictions, the University of the Third Age is also forced to resort to distance studying, and the territorial centre also employs some digital tools to work with clients. The digital skills acquired by clients during the previous training were rather helpful. The same picture is observed by T. Semigina, O. Karagodina and O. Pozhydaieva [44] in practices of other territorial centres during the times of 'social distancing'.

However, the other study from the same territorial centre in Poltava [30] conducted in June-July 2020 among social workers who provide educational services to clients of the University of the Third Age reveals the urgent need to develop social workers-gerontologists knowledge in the field of modern computer technology and software, as well as the principles of their work; skills of using modern technologies (gadgets and applications); installations in the field of verification of information from the Internet and mass media; attitudes about the benefits of modern gadgets for the daily life of a professional.

As it is possible to observe, the community social services are developing in Ukraine and introducing the innovative programmes highly praised by clients even within the existing outdated system. However, the pace of development is slow; the professionalization of Ukrainian social work is not finished.

## **CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS.**

Various challenges and barriers to elderly care described above would be similar to many post-socialist countries, inheriting the paternalistic welfare model and gradually developing professional social work. The specific peculiarity of Ukraine is preserving the populist discourse on comprehensive social protection of the elderly, while pensions are small, and many elderly people are living below the poverty line.

The Ukrainian elderly system has shifted from informal family-based to a mix of informal and formal care shaping the pro-market model. The post-Soviet residential care services are still functioning, and new community and private services were established. However, they do not meet the demands in care. Still, the elderly care is of great need in the Ukrainian society where greying of population creates new inequalities with complex social currents, enhancing ageism and discrimination.

In order to balance supply and demand sides of health care and to ensure the more active and healthy ageing of elderly people, the changes in welfare

policies are necessary. They may envision the introduction of vouchers for elderly care (to be used in different types of community formal and informal care). This may help to build the more modern social services and reduce family burden, increase effectiveness and cost-effectiveness of different models of community-based care. The regulation on certification or accreditation of social services personnel, so that social work can be exercised not by anyone, but by a trained specialist.

On the level of communities, more attention should be paid to:

- special age-friendly community programmes focusing on healthy and active ageing;
- universal inclusive design of public space in communities;
- opportunities for voluntary services for elderly and in elderly care;
- mentoring and intergenerational programmes that have reciprocal influences and help elderly people to adjust to new technologies, as well as to new social realities, diminish ageism;
- supporting social and animation clubs for elderly,
- supporting the informal caregivers for example with counselling and educational programmes aimed to reduce the burden of care for elderly with chronic diseases, arranging short-term respite care and different types of semi-residential services;
- introducing integrated medical and social care institutions.

Community social services and social work practitioners may upgrade and modernize their work by:

- studying the best practices and adopting them;
- introduction of mandatory regularly (e.g. once every two or three years) upgrading training;
- using the supervision as a tool to strengthen the practice.

The educational institutions may:

- suggest concentration on social work with elderly, enhancing the readiness to practice in elderly care of newly qualified social workers;
- provide opportunities for lifelong education for adult people, including acquiring digital competences by elderly persons.

Overall, the educational prospective should be more promoted. The properly arranged education of the elderly people should serve as a means of social protection and psychological stability, and a way of integration into society, and be seen as an enabling activity aimed at the individual's self-

realization and empowerment. An important role of education is to re-socialize the elderly people: change in the value-normative system of activities and a radically new perception of reality, which is especially relevant for Ukraine, where a dramatic change in values and a significant generation gap has taken place.

The social role of digital re-socialization is transmitted through its contribution to improving the human life's quality. The use of e-technologies can be considered as one of the current issues of social work with the elderly people. This requires social workers to use educational technologies based on the students' life experience, flexible interdisciplinary approach, to take into account the desire to communicate, physiological age, etc., to contribute to the formation of an adaptive living environment for the elderly people.

## REFERENCES:

- [1] Верховна Рада України (2002). Сімейний Кодекс України: Закон № 2947-III. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text>
- [2] Верховна Рада України (2019). Про соціальні послуги: Закон № 2671-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
- [3] Голова, Н. (2020). Соціальні моделі обслуговування геронтологічної групи населення в Україні. *Social Work and Education*, 7(2), 170-177. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.2.2>
- [4] Житинська, М. О. (2014). Освітнє середовище для людей похилого віку: перспективи та можливості розвитку в Україні. *Соціальна робота в Україні: торія і практика*, 3-4, 12-19.
- [5] Кухта, М. П. (2019). Соціальний потенціал людей старшого віку в сучасному українському суспільстві: Дис. ... докт.соціол.наук. Київ: Інститут соціології.
- [6] Міністерство соціальної політики України (2011). Про впровадження соціально-педагогічної послуги "Університет третього віку": Наказ № 326. [https://zakononline.com.ua/documents/show/60184\\_\\_60184](https://zakononline.com.ua/documents/show/60184__60184)
- [7] Слозанська, А. (2017). Чи здатні діючі державні соціальні агенції ефективно надавати соціальні послуги населенню на рівні ОТГ: вибіркоче дослідження. *Social Work and Education*, 4(2), 77-101.
- [8] Смульсон, М.Л., ред. (2015). *Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі*. Київ: Педагогічна думка.
- [9] Талько, М. О. (2019). Соціальні передумови пенсійної реформи в Україні. *Економічний аналіз*, 19(1): 212-217.
- [10] Battersby, D. (1987). From andragogy to geragogy. *Journal of Educational Gerontology*, 2(1), 4-10.
- [11] Bettio, F., & Plantenga, J. (2004). Comparing care regimes in Europe. *Feminist Economics*, 10(1), 85-113. <https://doi.org/10.1080/1354570042000198245>
- [12] Bond, J. (2008). The Politics of Caregiving: The Professionalisation of Informal Care. *Ageing and Society*, 12 (1), 5-21. <https://doi.org/10.1017/S0144686X00004645>
- [13] Butrica, B. A., Toder, E. J., & Toohey, D. J. (2008). *Boomers at the bottom: How will low-income boomers cope with retirement?*. Washington, DC: AARP Public Policy Institute.
- [14] Da Roit, B. (2010). *Strategies of Care Changing Elderly Care in Italy and the Netherlands*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- [15] Daly, M., & Lewis, J. (2000). The concept of social care and the analysis of contemporary welfare states. *British Journal of Sociology*, 51(2), 281-298. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2000.00281.x>

- [16] Dant, T. (2008). Dependency and Old Age: Theoretical Accounts and Practical Understandings. *Ageing and Society*, 8(2), 171-188. <https://doi.org/10.1017/S0144686X00006759>
- [17] de Jong, L., Plöthner, M., Stahmeyer, J.T., et al. (2019). Informal and formal care preferences and expected willingness of providing elderly care in Germany: protocol for a mixed-methods study. *BMJ Open*, 9, e023253 <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-023253>
- [18] Dening, K.H., Greenish, W., Jones, L., et al. (2012). Barriers to providing end-of-life care for people with dementia: a whole-system qualitative study. *BMJ Supportive & Palliative Care*, 2, 103-107. <https://doi.org/10.1136/bmjspcare-2011-000178>
- [19] Dykstra, P. A., Kotowska, I. I. & Mari-Klose, P. (2016). Intergenerational Linkages in the Family: How Policies Shape the Organization of Caring and Financial Supports for Family Members. *Families And Societies*, Working Paper Series, 61. <http://www.familiesandsocieties.eu/wp-content/uploads/2016/12/WP61Karpinskaetal20161.pdf>
- [20] European Commission (2017). *The European Pillar of Social Rights in 20 principles*. [https://ec.europa.eu/info/european-pillar-social-rights-0/european-pillar-social-rights-20-principles\\_en](https://ec.europa.eu/info/european-pillar-social-rights-0/european-pillar-social-rights-20-principles_en)
- [21] European Union (2019). *Ageing Europe. Looking at the lives of older people in the EU*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- [22] Findsen, B. & Formosa, M., eds. (2016). *International perspectives on older adult education: Research, policies, practices*. New York: Springer.
- [23] Fraser, M. W., Lombardi, B. M., Wu, S., de Saxe Zerden, L., Richman, E. L., & Fraher, E. P. (2018). Integrated primary care and social work: A systematic review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 9(2), 175-215. <https://doi.org/10.1086/697567>
- [24] Goffman, E. (1961) *Asylums*. New York: Doubleday/Anchor.
- [25] Grigoryeva, I. & Dmitrieva, A. (2016). ICT Use as a New Consumer Practice of Elderly People and their Quality of Life. *SGEM 2016. Conference Proceeding*. Albena. <http://www.sgem-social.org/index.php/sgem-social-topics/sgem-social-topics-psychology>
- [26] Hammarström, G., Torres, S. (2010). Being, feeling and acting: A qualitative study of Swedish home-help care recipients' understandings of dependence and independence. *Journal of Aging Studies*, 24 (2), 75-87. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2008.10.002>
- [27] Horbovyi, A. & Khaletska, A. (2019). The road ahead for age-friendly communities. *Geopolitical, Social Security and Freedom Journal*, 2(1), 46-59. <https://doi.org/10.2478/gssfj-2019-0005>
- [28] Iecovich, E., Barasch, M., Mirsky, J., Kaufman, R., Avgar, A. & Kol-Fogelson, A. (2004), Social Support Networks and Loneliness Among Elderly Jews in Russia and Ukraine. *Journal of Marriage and Family*, 66: 306-317. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2004.00022.x>
- [29] John, M. T. (1988). *Geragogy: A theory for teaching the elderly*. New York: Routledge.
- [30] Karkach, A. & Semigina, T. (2021). Social Workers' Digital Competencies as a Prerequisite of their Readiness for Education of Elderly People. *Path of Science*, 7(5), 5008-5018. Doi: <http://dx.doi.org/10.22178/pos.70-2>
- [31] Kontis, V., Bennett, J. E., Mathers, C.D., Li, G., Foreman, K., Ezzati, M. (2017). Future life expectancy in 35 industrialised countries: projections with a Bayesian model ensemble. *Lancet*, 10076:1323-1335. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)32381-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)32381-9)
- [32] Laver, K. et al. (2018). Introducing consumer directed care in residential care settings for older people in Australia: views of a citizens' jury. *Journal of Health Services Research & Policy*, 23(3): 176-184. <https://doi.org/10.1177/1355819618764223>
- [33] Loopstra, R., McKee, M., Katikireddi, S. V., Taylor-Robinson, D., Barr, B., & Stuckler, D. (2016). Austerity and old-age mortality in England: a longitudinal cross-local area analysis, 2007-2013. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 109(3), 109-116. <https://doi.org/10.1177/0141076816632215>
- [34] López Seguí, F. et al. (2019). An Intergenerational Information and Communications Technology Learning Project to Improve Digital Skills: User Satisfaction Evaluation. *JMIR Ageing*, 2(2), e13939.
- [35] Milbourne, P. (2015). Austerity, welfare reform and older people in rural places: competing discourses of voluntarism and community? In: Hanlon, N. and Skinner, M. eds. *Ageing Resource Communities: New Frontiers of Rural Population Change, Community Development and*

- Voluntarism* (pp. 74-88). Routledge.
- [36] Naldini, M., Pavolini, E. & Solera, C. (2016). Female employment and elderly care: the role of care policies and culture in 21 European countries. *Work, Employment and Society*, 30(4), 607-630. <https://doi.org/10.1177/0950017015625602>
- [37] Newman, J., Glendinning, C., & Hughes, M. (2008). Beyond modernisation? Social care and the transformation of welfare governance. *Journal of Social Policy*, 37(4), 531-557. <https://doi.org/10.1017/S0047279408002201>
- [38] Nykolaieva, V. (2019). Reforming of public administration of social service system in Ukraine in conditions of sustainable development. *MIND Journal*, 8. Retrieved from: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=853523>
- [39] Ouyang, P., Sun, W., Wang, C. (2019). Well-being loss in informal care for the elderly people: Empirical study from China national baseline CHARLS. *Asia-pacific Psychiatry*, 11(2), e12336. <https://doi.org/10.1111/appy.12336>
- [40] Pacolet, J., R. Bouten, H. Lanoye, & K. Versiek (2000). *Social Protection for Dependency in Old Age. A Study of the Fifteen EU Member States and Norway*. Ashgate: Aldershot.
- [41] Pfau-Effinger, B., & Rostgaard, T., eds. (2011). *Care between work and welfare in European societies*. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- [42] Saraceno, C., & M. Naldini (2007). *Sociologia della famiglia*. Bologna: Mulino.
- [43] Semigina, T. & Boyko, O. (2014). Social work education in post-socialist and post-modern era: case of Ukraine. In Noble, C., Strauss, H. & Littlechild, B. (eds). *Global social work education-crossing borders blurring boundaries* (pp. 257-269). Sydney: Sydney University Press.
- [44] Semigina, T., Karagodina, O. & Pozhydaieva, O. (2021). Beyond traditional social work with elderly: reflections from Ukraine in times of social distancing. *Path of Science*, 7(5), 5001-5007. doi: <http://dx.doi.org/10.22178/pos.70-6>
- [45] Sidorenko, A. V. (2020). Global and European research priorities for evidence-based policy on ageing. *Demography and social economy*, 2 (40), 3-20. <https://doi.org/10.15407/dse2020.02.003>
- [46] Stepurko, T.G., Semigina, T.V., Barska, Yu.G., Zahozha, V. & Kharchenko, N. (2018). *Health Index. Ukraine-2018: Results of the National Survey*. Kyiv: International Renaissance Foundation.
- [47] Stuck, A.E., Walthert, J.M., Nikolaus, T., Büla, C.J., Hohmann, C., Beck, J.C. (1999). Risk factors for functional status decline in community-living elderly people: a systematic literature review. *Soc Sci Med*, 48(4), 445-69. [https://doi.org/10.1016/s0277-9536\(98\)00370-0](https://doi.org/10.1016/s0277-9536(98)00370-0).
- [48] Supreme Council of the USSR (1977). *The Constitution (Basic Law) of the Union of the Soviet Socialist Republics*. Retrieved from: [https://www.servat.unibe.ch/icl/r100000\\_.html](https://www.servat.unibe.ch/icl/r100000_.html)
- [49] Szebehely, M. (2005). Care as Employment and Welfare Provision. Child Care and Elder Care in Sweden at the Dawn of the 21st Century. In H.M. Dahl, & T. R. Eriksen (eds.) *Dilemmas of Care in the Nordic Welfare State. Continuity and Change* (pp.80-97). Aldershot: Ashgate.
- [50] Trydegård, G-B. (2000). *Tradition, change and variation: past and present trends in public old-age care*. Stockholm: Stockholm University.
- [51] Turner, A. (2009). Population ageing: what should we worry about?. *Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B. Biological sciences*, 364(1532), 3009-3021. <https://doi.org/10.1098/rstb.2009.0185>
- [52] United Nations (2002). Report of the Second World Assembly on Ageing. (Madrid. 8-12 April 2002). New York: United Nations.
- [53] United Nations (2017). World Population Prospects: Key findings and advance tables. [https://esa.un.org/unpd/wpp/Publications/Files/WPP2017\\_KeyFindings.pdf](https://esa.un.org/unpd/wpp/Publications/Files/WPP2017_KeyFindings.pdf)
- [54] Verkhovna Rada of Ukraine (1996). Constitution of Ukraine. <https://rm.coe.int/constitution-of-ukraine/168071f58b>
- [55] Walker, A. (1982). Dependency and Old Age. *Social Policy & Administration*, 16, 115-135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9515.1982.tb00164.x>
- [56] WHO (2020). Database Health for All. Retrieved from: <https://gateway.euro.who.int/ru/datasets/european-health-for-all-database>
- [57] World Health Organization (2017). Global strategy and action plan on ageing and health. Geneva, Switzerland: World Health Organization.

УДК 364.159.9

Опубліковано 7 жовтня 2021 року

# СІМЕЙНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДТРИМКИ РОДИН, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З МЕНТАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**СТОЛЯРИК Ольга** 

асистентка кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи  
Львівський національний університет імені Івана Франка

**СЕМИГІНА Тетяна** 

докторка політичних наук, професорка кафедри соціальної роботи і практичної психології  
Академія праці, соціальних відносин і туризму

УКРАЇНА

**Анотація:** *Сім'ї, які виховують дітей з ментальними порушеннями, відчувають труднощі соціального включення та потребують комплексної соціальної підтримки. У роботі – на основі аналізу вітчизняної та закордонної літератури – узагальнено соціальні проблеми, з якими стикаються сім'ї, які виховують дитину з такими порушеннями, та визначено перешкоди, які виникають на шляху адаптації родини до нових сімейних реалій. Окреслено можливі сфери втручання соціальних працівників у межах сімейноцентрованого підходу до соціальної інтеграції сімей, які виховують дітей з ментальними порушеннями.*

## ВСТУП.

Сучасна соціальна робота покликана сприяти збереженню інтеграції різних соціальних груп до тих соціальних процесів, що відбуваються в зовнішньому макросередовищі. Однак, як діяти, якщо за певних умов, обставин, окремі групи втратили здатність інтегруватись в суспільні відносини, знизили мобільність?

До однієї з таких груп, як свідчать дослідження [6; 13; 30; 33], належать сім'ї, які виховують дітей з ментальними порушеннями, тобто з тими розладами психічного розвитку, які впливають на інтелектуальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери особистості, а також ускладнюють процес інтеграції в суспільство. Такі порушення впливають не тільки на життя самої дитини, а на особливості життєдіяльності її

родини. Сім'ї, які виховують дитину із ментальними порушеннями, не завжди здатні самотійно інтегруватися в соціальне середовище та потребують допомоги зі сторони.

О. Романчук [21] описує низку етапів, через які проходить сім'я, виховуючи дітей з порушеннями психофізичного розвитку, і які впливають на соціальну (дез)інтеграцію такої родини або її членів. Науковці [10; 13; 18; 19; 28] наголошують, що сім'я дитини з особливими потребами може розглядатися як: (1) учасник процесу її реабілітації (дитиноцентрична модель комплексної реабілітації та соціальної адаптації) або як (2) специфічний тип сім'ї, члени якої перебувають в особливому соціальному стані й самі потребують підтримки та допомоги (модель комплексної реабілітації та соціальної адаптації, центрована на сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами; сімейноцентрична модель). Другий тип адаптації виразно пов'язаний із сімейною соціальною роботою, яка набуває дедалі більшого поширення у закордонній практиці [23; 40].

Наше дослідження, на основі теоретичного аналізу, мало на меті схарактеризувати специфіку соціальної підтримки сімей, що виховують дітей з ментальними порушеннями. У роботі узагальнено соціальні проблеми, з якими стикаються сім'ї, де виховуються діти з такими порушеннями, та перешкоди, які виникають на шляху адаптації родини до нових сімейних реалій, окреслено можливі сфери втручання соціальних працівників у межах сімейноцентричної моделі.

Робота виконана на основі аналізу наукової літератури, відібраної після запитів у GoogleScholar за допомогою ключових слів «mental disorders», «parents», «children with intelectual problems», «social integration». У процесі пошуку отримано інформацію про понад дві тисячі публікацій, в яких викладено результати досліджень стосовно проблем, зумовлених появою у родині дитини із порушенням розвитку, та соціальної роботи з сім'ями, які виховують дітей з ментальними порушеннями. Для аналізу відібрано ті повнотекстові статті українською, російською та англійською мовами, до яких наявний повнотекстовий доступ. Загалом проаналізовано 38 наукових праць. Під час аналізу використано загальнонаукові методи аналізу та синтезу, узагальнення.

## **ПРОБЛЕМИ СІМЕЙ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ ІЗ МЕНТАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.**

Щоб зрозуміти причини дезінтеграції сімей, які виховують дітей з ментальними порушеннями, варто детальніше розглянути ті соціальні проблеми, з якими вони стикаються. Дослідниця О. Казачінер [8] наголошує на тому, що такі сім'ї мають низку соціальних та психологічних труднощів, а відтак часто потребують втручання та допомоги фахівців. З-поміж основних проблем вона виокремлює: неприйняття життєвої ситуації, в якій сім'я перебуває, погіршення сімейного мікроклімату та взаєностосунків усередині родини, неадекватні методи виховання, емоційне відчуження від дитини або її звинувачення, пошук винних у обставинах, що склалися, відчуття «фальшивого» сорому, формування комплексу жертви, почуття «інакшості» тощо.

Інші дослідниці – Н. Майструк та А. Лучаківська [15] – зазначали, що захворювання дитини визначає психологічний мікроклімат родини. Воно також може впливати на формування депресії, хронічного стресу, психосоматичних, астеничних станів та вегетативних порушень у батьків. Особливі потреби дитини можуть створювати перешкоди у взаємодії сімей із соціальним середовищем, зумовлювати необхідність інформаційної та правової підтримки, соціального захисту. Л. Коробка [12] звертає увагу на проблеми, які виникають унаслідок протистояння поглядів батьків дитини з особливими потребами та суспільної думки стосовно зусиль, що докладають сім'ї до виховання, реабілітації та лікування дитини. Н. Коваленко [9] стверджує, що сім'ї відчувають потребу в об'єктивній інформації, соціальних ресурсах, підтримці близьких та допомозі фахівців. Про брак соціальної підтримки та її роль в адаптивності сім'ї до соціальних взаємодій свідчать і результати дослідження Н. Олексюк [18].

Т. Кучма [14] наголошує на пролонгованому стресі, в якому перебувають члени сім'ї, і який, своєю чергою зумовлений низкою об'єктивних та суб'єктивних чинників. Дослідниця аналізує труднощі психологічної та соціальної адаптації членів сім'ї, які виникають унаслідок їхнього власного ставлення до стресової ситуації.

У кожному разі у родині, де виховуються діти з ментальними порушеннями, дитячо-батьківські відносини набувають специфічних рис. Так, наприклад, Т. Висотіна [5] з'ясувала, що материнське ставлення

до дітей з атипичним аутизмом характеризується амбівалентністю: наявне то прийняття дитини, то її відкидання. Ставлення ж татусів до дітей з атипичним аутизмом частіше характеризується емоційним неприйняттям дитини й прагненням дистанціюватися від процесу сімейного виховання.

Окрім цього дослідження вказують на те, що батьки зазвичай відчують тривожність, нервують та переймаються здоров'ям дитини. Тривожність батьків дослідники також пов'язують із фінансовою складовою [35].

Аналіз результатів досліджень, проведених в Україні та за кордоном [1; 13; 19; 25; 33; 36; 37; 39], дає підстави для визначення того, що члени сім'ї можуть відчувати труднощі в таких сферах, як трудова, економічна, соціальна, культурна, нормативна, освітня.

*Професійна інтеграція.* Дитина з ментальними порушеннями потребує постійного догляду, вона, зазвичай, не є автономною, може мати проблеми із самообслуговуванням, прийняттям логічних та поміркованих рішень, виконанням елементарних дій. Це змушує батьків відійти від професійної діяльності і доглядати за дитиною, починаючи з раннього віку, доки дитина не отримує освітніх послуг або сім'я не має можливості організувати її денну зайнятість. У більшості випадків один з членів сім'ї припиняє свою кар'єру і залишається з дитиною вдома, і навіть тоді, коли є можливість допомоги зі сторони, батьки неохоче повертаються до зайнятості через частково втрачені трудові навички, відсутність мотивації чи емоційне вигорання. Відповідальність за догляд, як правило, бере на себе жінка, і це сприяє посиленню гендерної нерівності (див. результати дослідниці О. Виноградової [3]).

*Суспільна інтеграція* Дефіцитарні та патерналістичні підходи у галузі медицини, психології, соціальної роботи сформуvalи специфічні настанови на (не)взаємодію суспільства і людей з інвалідністю, особливо із ментальними захворюваннями. Під вплив соціальних настанов та стереотипів підпадали і члени сім'ї, де виховується дитина з ментальними порушеннями. Ці соціальні настанови могли бути негативними чи «ворожими» (агресія, злість, роздратування), нейтральними (нехтування, уникнення) та позитивними (співчуття, бажання допомогти). За таких обставин, сім'я залишається не включеною в соціальні процеси, що відбуваються навколо неї, або її включення має формальний характер.

*Культурна інтеграція.* Труднощі у цій сфері обумовлені культурними установками середовища на взаємодію із людьми, що мають металні порушення, а також відходом сім'ї від громадського життя, відсутністю, внаслідок об'єктивних чи суб'єктивних причин, можливості долучатися до культурних заходів, що відбуваються в громаді. У цій ситуації, зазвичай, не задовольняються вищі потреби окремих її членів.

*Нормативна інтеграція.* Наявність у дитини ментальних порушень впливає на соціальний статус родини. Якщо дитині офіційно встановлено інвалідність, то – згідно з нормативно-правовим регулюванням – члени сім'ї набувають нового статусу, який регламентує певні права та обов'язки, з якими вони можуть не завжди погоджуватися. Цей процес ускладнює внутрішні побоювання та хвилювання батьків, провокує негативні почуття (сором, образа, провина).

*Економічна інтеграція.* Внаслідок відходу від трудової діяльності й значними витратами, зумовленими специфічними медичними, реабілітаційними та освітніми потребами дитини із ментальними порушеннями, сім'ї подекуди опиняються у складній фінансовій ситуації, змушені брати позики у знайомих та близьких.

*Освітня інтеграція.* Впровадження інклюзивної практики в український освітній простір стало рушійною силою в створенні середовища, дружнього до дитини з ментальними порушеннями. Однак все ще наявні виклики, які ускладнюють доступність якісного навчання для цієї категорії дітей. Так, зараз в Україні спостерігаються проблеми з кількістю освітніх установ у громаді, їхньою наповнюваністю, відповідністю освітніх програм потребам дитини з ментальними порушеннями тощо.

За дослідженням Н. Петрашевської [19], до чинників, що заважають соціальній інтеграції сімей, які виховують дітей з особливими потребами, в Україні можна, зокрема, віднести: 1) низьку поінформованість суспільства, що призводить до нерозуміння та агресії щодо сімей, що виховують дітей з особливими потребами з боку суспільства, фахівців та родичів; 2) неадаптованість закладів лікування, дозвілля та освіти робить їх недоступними, що створює труднощі чи унеможливорює отримання послуг, ускладнює процес соціальної інтеграції; 3) наявність певних особливостей дитини, як-от нерозвинена мова, що формує певні бар'єри, звужує коло спілкування і відповідно не сприяє соціальній інтеграції.

## АДАПТАЦІЯ СІМЕЙ ДО ДІАГНОСТУВАННЯ У ДИТИНИ МЕНТАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ.

Вітчизняна дослідниця О. Оксенюк [17] визначає, що сім'ї, що виховують дітей з ментальними порушеннями, потребують соціальної підтримки у вирішенні проблем, з якими вони стикаються. На її думку, ця підтримка має відбуватися шляхом соціальної адаптації та інтеграції родин у суспільство.

Наразі, на нашу думку, адаптація сім'ї до нової соціальної дійсності відбувається крізь лінзи захворювання дитини, завдяки переоцінюванню ситуації та формування адаптивних навичок, які сприяють розвитку копінг-стратегії сім'ї [22]. При цьому, як засвідчують емпіричні дослідження [16], на конструктивний копінг найбільш впливають: емоційний контроль і саморегуляція, а також здатність до самомотивації і досягнень. Також яскраво виражений зв'язок між соціальною компетентністю і задоволеністю життям. Матері, які вміють в складній життєвій ситуації запитувати соціальну підтримку, мають більше шансів впоратися із ситуацією

Закордонні наукові розвідки зосереджують увагу практиків на подвійній моделі (АВСХ) соціально-психологічної адаптації батьків МакКубена та Паттерсона [34]. За цією моделлю, процес адаптації сім'ї, яка виховує дитини із порушеннями розвитку, слід розглядати крізь призму чотирьох синергетичних компонентів: роль стресора та труднощі, які виникають унаслідок його впливу на життєдіяльність сім'ї та окремих її членів, можливості та ресурси сім'ї, оцінка соціальної ситуації і побудовані на її основі способи вирішення труднощів та результат адаптивного процесу. Дослідники розглядають як стресор не лише наявність дитини з порушеннями розвитку, а й особливості захворювання, його симптоми, функціональну здатність дитини та загальний вплив на функціонування сім'ї. Водночас результат адаптації залежить не лише від стресора. Вагому роль у ньому відіграє оцінка проблеми членами сім'ї та способи, за допомогою яких вони намагаються покращити ситуацію.

Аналіз наукової літератури [6; 11; 28] засвідчує, що сім'я виступає центром соціальної адаптації. Однак, сім'я, де є дитина з ментальними порушеннями, одного боку, не завжди має здатність успішно

інтегруватися в систему соціальних зв'язків. Водночас вона виконує посередницькі функції у взаємодії дитини з ментальними порушеннями із зовнішнім середовищем. Відтак вектор адаптації родини залежить від фокусу оцінки реальної дійсності: якщо він позитивний – сім'я обирає продуктивні шляхи вирішення труднощів, якщо нейтральний чи негативний – непродуктивні.

У науковій літературі [22; 27; 29; 31] пропонують різні підходи до адаптації сімей, що виховують дитину з ментальними порушеннями:

1) адаптація як процес пристосування до нових умов дійсності шляхом збалансування внутрішніх установок сім'ї відповідно до вимог зовнішнього середовища;

2) адаптація ресурсів, можливостей соціального середовища під потреби членів сім'ї шляхом ініціації соціальних змін.

Тобто, у першому випадку, сім'я узгоджує власні інтереси та потреби з установками, які диктує соціальне середовище, а в другому – намагається змінити обставини, в яких вона існує шляхом власної активності та дій, які впливають на соціальні процеси. Наразі для успішної інтеграції сім'ї в соціальне середовище, окрім адаптації членів сім'ї до зміни соціальної ситуації, необхідно адаптувати саме середовище під потреби соціальної групи.

- Слід також звернути увагу на ті дослідження, які виявили позитивний вплив наявності дитини із розладами здоров'я на розвиток сімейної системи. Так, Т. Стентон і Х. Бессер [38] представили результати якісного дослідження, в ході якого і матері, і татусі відзначили, що виховання неповносправної дитини: 1) зміцнило подружній союз і взаємну підтримку; 2) збільшило рівень батьківської включеності в процес розвитку дитини; 3) дозволило розширити соціальну мережу, залучену в розвиток дитини; 4) дало змогу духовного збагачення, зміни системи цінностей; 5) згуртувало всю сім'ю, зблизило її членів; 6) дозволило стати більш толерантними; 7) сприяло особистісному зростанню; 8) позитивно вплинуло на близьке коло людей, з якими сім'я спілкувалася; 9) дало можливість зустрітися з чудовими фахівцями і професіоналами. Ці результати свідчать про амбівалентність ситуації родин, де виховується дитина з ментальними порушеннями, та спонукають до осмислення можливого позитивного досвіду адаптації.

## ПІДХОДИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ СІМЕЙ.

Соціальну інтеграцію сімей, які виховують дітей із ментальними порушеннями, у літературі розглядають як у вузькому, так і в широкому сенсі. У вузькому сенсі інтеграція означає включеність родини у суспільне середовище. У широкому соціальна інтеграція розуміється як динамічний та принциповий процес, в якому всі члени суспільства беруть участь у діалозі для досягнення та підтримання безпечних, стабільних та справедливих відносин. Соціальна інтеграція зосереджується на формуванні та коригуванні умов соціальної фрагментації, відчуження та поляризації шляхом розширення і зміцнення мирних соціальних відносин, співпраці та згуртованості [32].

За твердженням українських дослідників, роль соціальних працівників полягає у допомозі сім'ям, де є дитина із ментальними порушеннями, «налагодити конструктивні взаємини, за яких родина стає своєрідним організатором розвитку дитини; наданні інформації про батьківські громадські організації, які вирішують такі проблеми, альтернативні спеціальні установи, що можуть надати як фахові консультації батькам, так і спеціальну підтримку» [7, с.69].

Наразі соціальна інтеграція означає застосування системного підходу до допомоги сім'ям, де виховується дитина з ментальними порушеннями. Згідно із Законом України «Про соціальні послуги» [2], послуги соціальної адаптації та соціальної інтеграції/реінтеграції вважаються комплексними послугами. Це вимагає залучення широкого спектру фахівців до роботи із сім'єю. Як свідчать різноманітні публікації [7; 20; 23; 28; 30: 40], така робота – у межах сімейноцентричної моделі – повинна бути спрямована на наступне:

1) аналіз, оцінка (переоцінка) життєвої ситуації сім'єю. Члени сім'ї повинні надати об'єктивну характеристику тому, що з ними відбувається на конкретному етапі та знайти різницю між наявним станом речей та бажаним результатом (те, чого вони прагнуть);

2) визначенні проблем, способів їх вирішення, складання плану виходу із складної життєвої ситуації. Соціальні працівники мають допомогти членам сім'ї визначити пріоритетні та другорядні проблеми. Процес вибудовується за поетапним планом, який передбачає перехід від простих завдань до складних;

3) залучення сім'ї до вирішення труднощів шляхом мотивування. Психологічний портрет батьків дитини з ментальними порушеннями –

згідно із результатами низки досліджень [1; 10; 24; 26] – включає: низьку ініціативність членів сім'ї, песимізм, відсутність надії на позитивний результат. Така ситуація вимагає від соціальних працівників використання методів стимулювання активності членів сім'ї та підтримки їхньої готовності діяти;

4) допомога в соціальному захисті та обслуговуванні. Із зміною соціального статусу, члени сім'ї не завжди можуть усвідомлювати можливості, які їм відкриваються. Роль фахівців соціальної роботи – пояснити права та обов'язки батьків, надати їм послуги, враховуючи нагальні потреби сім'ї та дитини, зокрема послуги денного догляду, асистування під час інклюзивного навчання тощо. Водночас через брак часу у тих осіб, які здійснюють догляд за дитиною, сім'я може стикатися із труднощами побутового характеру та потребувати допомоги соціального робітника із виконання хатніх обов'язків, закупівлі продуктів тощо;

5) надання послуги медіації та посередництва, комунікації із соціальними інститутами, які дотичні до розв'язання проблемних питань. Соціальні послуги, які пропонуються родинам з дітьми із ментальними порушеннями, повинні бути системними, спрямованими на створення мережі соціальної підтримки із залученням різноманітних соціальних інституцій, що сприятиме максимізації ресурсів у соціальній роботі;

- 6) соціальна, психологічна, інформаційна, правова підтримка сім'ї із залученням необхідних фахівців. На кожному етапі інтеграції членів сім'ї в зовнішнє середовище члени сім'ї можуть розраховувати на отримання комбінованої підтримки, яка включає інформування, психологічне консультування, соціально-правову підтримку.

### **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

Сім'ї, що виховують дітей з ментальними порушеннями, належать до такої соціальної групи, якій притаманні виразні ознаки вразливості та дезінтегрованості. Виховання дитини з порушеннями розвитку у багатьох випадках визначає рівень психологічного добробуту членів сім'ї та родини в цілому. Несприятливе соціальне та психологічне самопочуття батьків, соціальні проблеми, з якими вони стикаються, стають перешкодою процесу адаптації батьків до соціального середовища, і як наслідок ускладнюють процес інтеграції сім'ї в систему

суспільних взаємовідносин. Труднощі, що виникають на етапі включення сім'ї в середовище, можуть проявлятися в рамках трудової, економічної, культурної, соціальної, нормативної, освітньої інтеграції як самої дитини з ментальними порушеннями, так і членів її сім'ї.

Визначені під час проведеного аналізу виклики свідчать про потребу того, щоб при наданні послуги соціальної адаптації та інтеграції/реінтеграції членів сім'ї, де виховуються діти із ментальними порушеннями, забезпечувалась комплексність підтримки. При цьому дії фахівців мають бути передовсім спрямовані на активізацію членів сім'ї, їхнє включення в соціальне середовище.

Розвиток сімейноорієнтованої соціальної роботи з родинами, де виховуються діти із ментальними порушеннями, має спиратися на системне вивчення як ринку наявних послуг, так і того, наскільки ці послуги враховують специфічні потреби дітей, які мають ментальні порушення, та характеристики сімей, в яких вони виховуються.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- [1] Болюх, А. І. (2020). *Психосоціальна характеристика феномену дезадаптованості матерів у ставленні до власних дітей з інвалідністю: Кваліфікаційна робота*. Тернопіль: Західноукраїнський національний університет. Доступно з: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/40309/1/%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%8E%D1%85.pdf>
- [2] Верховна Рада України (2019). Про соціальні послуги: Закон України. Доступно з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.
- [3] Виноградова, О. (2020). Дотримання принципів гендерної рівності в організації соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти з інвалідністю. Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (10–11 вересня 2020 р.). Тернопіль: ТНПУ, 192-195
- [4] Возна, Ю. (2016). Зміст поняття «сім'я з дітьми з функціональними обмеженнями» у контексті соціальної інтеграції дитини-інваліда у сучасне суспільство. *Молодь і ринок*, 9(140): 67-72.
- [5] Высотина, Т. Н. (2012). Особенности материнского и отцовского отношения к детям со сложными вариантами нарушений психического развития (аутизм с умственной отсталостью). *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика*, 2: 88–93.
- [6] Душка, А. Л. (2016). *Психоемоційні стани батьків дітей з психофізіологічними відхиленнями: концептуалізація, діагностика і корекція*: автореф. дис. ... д. психол. н.: спец. 19.00.08. Київ Інститут спеціальної педагогіки НАПН України.
- [7] Журавель, Т.В., Кияниця, З.П., ред. (2017). *Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми*: посіб. у 2-х ч.; Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми). Київ: Обнова Компані.
- [8] Казачінер, О. С. (2020). Проблеми сімей, які виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Modern approaches to the introduction of science into practice. Abstracts of X International Scientific and Practical Conference*. San Francisco: International Science Group, 15-17.
- [9] Коваленко, Н. О. (2021). Особливості сімейного виховання дітей з розладами аутичного спектру в умовах інклюзивного навчання. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат*

- : матеріали I Всеукр. міждисциплінарної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 92-97.
- [10] Ковальова, О. В., Варіна, Г. Б. (2020). Концептуалізація сімейноцентрованого підходу в процесі розвитку адаптивних ресурсів батьків, які виховують дітей з особливими потребами. *Topical Issues of Society Development in the Turbulence Conditions: Conference Proceedings of the International Scientific Online Conference*. Bratislava, 351-360.
- [11] Козак, Н. (2016). Робота з батьками : нові підходи. *Дошкільне виховання*, 7: 14-15.
- [12] Коробка, Л. М. (2018). Психологічне здоров'я сім'ї як ресурс розвитку дитини з особливими потребами. *Сімейна політика в Україні: проблеми і перспективи розвитку: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (04 квітня 2018 р., м. Київ)*. Київ: Інститут соціальної і політичної психології НАПН України, 72-76. Доступно з: [http://www.ispp.org.ua/backup\\_ispp/1526459118.pdf](http://www.ispp.org.ua/backup_ispp/1526459118.pdf)
- [13] Кукуруза, Г.В. (2013). Психологічна допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: автореф. дис. ... д.психол.н.: спец. 19.00.04. – Харків Харків. мед. акад. післядиплом. освіти.
- [14] Кучма, Т. (2021). Особливості пролонгованого стресу в сім'ях з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Психологія і особистість*, 1: 72-83.
- [15] Майструк, Н. О., Лучаківська, А. Р. (2010). Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями в сучасній Україні в контексті соціальної роботи. *Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право*, 3: 85-89.
- [16] Нестерова, А.А., Ковалевская, Н.А. (2015). Жизнеспособность и стратегии совладания матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. *Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки*, 3: 38-46.
- [17] Оксенюк, О. (2018). Соціальний супровід сім'ї дитини з особливими потребами. *Social work and education*, 5(1): 38-46.
- [18] Олексюк, Н. С. (2019). Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами як актуальна проблема. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*, 2 (10): 63-66.
- [19] Петрашевська, Н. (2020). Соціальна інтеграція сімей, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку Кваліфікаційна робота освітній ступінь – бакалавр. Київ Національний університет «Києво-Могилянська академія». Доступно з: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18709/Petrashevskia\\_Sotsialna\\_in\\_tehratsiia\\_simej\\_yaki\\_vykhovuiut\\_ditei\\_z\\_porushenniamy\\_psykhofizychnoho\\_rozvytku.pdf](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18709/Petrashevskia_Sotsialna_in_tehratsiia_simej_yaki_vykhovuiut_ditei_z_porushenniamy_psykhofizychnoho_rozvytku.pdf)
- [20] Портницька, Н. Ф., Соложенцева, М.В., Тичина, І.М. (2019). Психологічне благополуччя батьків дітей з інвалідністю: кризи і ресурси. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, VI(16): 230-237.
- [21] Романчук, О. (2016). *Розлади спектру аутизму в запитаннях та відповідях*. Львів: Свічадо.
- [22] Столярик, О., Семигіна, Т. (2020). Адаптивна соціалізація сімей, які виховують дітей з аутизмом. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 140-142. Доступно з: <https://doi.org/10.36074/05.06.2020.v2.57>
- [23] Столярик, О.Ю., Семигіна, Т.В., Зубчик, О.М. (2020). Сімейна соціальна робота: реалії України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 4: 28-46.
- [24] Тихомірова Ф. (2019). Проблема інакшості: практичні та теоретичні аспекти. *Філософська думка*, 3: 60-69.
- [25] Ткачева, В.В. (2004). Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. Москва: УМК "Психология".
- [26] Томашевська, І. О. (2021). Організація соціальної роботи з сім'ями, що виховують дитину з інвалідністю: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр». Херсон : ХДУ. Доступно з: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/14513>
- [27] Царькова, О. В., Варіна, Г. Б. (2019). Системний підхід до психологічної корекції почуття провини у батьків дітей з обмеженими можливостями та функціональними розладами. *Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна монографія*. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 329-340.

- [28] Царькова, О.В. та ін. (2019). *Концептуалізація системи сімейно-орієнтованого психолого-педагогічного супроводу родини, яка виховує дитину з особливими потребами*. Мелітополь: Люкс.
- [29] Чухрій, І. В. (2012). Чинники соціально-психологічної адаптації матерів, які виховують дитину-інваліда. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць*, 9 (11): 210-228.
- [30] Шевченко, Ю. В. (2020). Особливості організації корекційно-розвиткової роботи у дітей з ментальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 16: 375-391.
- [31] Югова, О. В. (2020). Ресурсные возможности семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. *Семья особого ребенка. Часть I / Сборник материалов II научно-практ. конф. с межд. участием «Семья особого ребенка»* (19 ноября 2020 г., г. Москва). Москва: ФГБНУ «ИКП РАО», 127-128.
- [32] Baumann, M., Berkthold, M., Kabel-Herzog E., Rückl, A. (2012). *Social integration of children with special educational needs - opportunity and responsibility*. Land Salzburg. Доступно з: [https://www.salzburg.gv.at/bildung\\_/Documents/soziale\\_integrations\\_english\\_ohne\\_vw.pdf](https://www.salzburg.gv.at/bildung_/Documents/soziale_integrations_english_ohne_vw.pdf)
- [33] Dumas, J.E., Wolf, L.C., Fisman, S.N. & Culligan, A. (1991). Parenting stress, child behavior problems, and dysphoria in parents of children with autism, down syndrome, behavior disorders, and normal development. *Exceptionality*, 2(2): 97-110.
- [34] McCubbin, H.I., & Patterson, J.M. (1983). The family stress process: The double ABCX model of adjustment and adaptation. *Marriage & family review*, 6(1-2), 7-37.
- [35] Salceanu, C. & Sandu, M. (2020). Anxiety and depression in parents of disabled children. *Technium Social Sciences Journal*, 3(1): 141-150.
- [36] Sim, A., Vaz, S. (2018). Factors associated with stress in families of children with autism spectrum disorder. *Developmental neurorehabilitation*, 3: 155-165.
- [37] Sohbet, R. & Karasu, F. (2015). Life Quality of Families With Disabled Children. *İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4: 34-40.
- [38] Stainton, T. & Besser, H. (1998). The positive impact of children with an intellectual disability on the family. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 23(1): 56-69.
- [39] Vargas-Muñoz, M.E. et al. (2017). Maladjustment in families with disabled children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237: 863-868.
- [40] Yu, Y., McGrew, J. H., Rand, K. L., & Mosher, C. E. (2018). Using a model of family adaptation to examine outcomes of caregivers of individuals with autism spectrum disorder transitioning into adulthood. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 54: 37-50.

УДК 37.01

Опубліковано 7 жовтня 2021 року

# РОЛЬ СИСТЕМИ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ У ПРОЦЕСІ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ

**БУТЕНКО Олена Петрівна** 

канд. екон. наук, доцент кафедри менеджменту та публічного адміністрування  
Харківський національний університет будівництва та архітектури

**ОПІКУНОВА Наталія Валентинівна**

старший викладач кафедри менеджменту культури та соціальних технологій  
Харківська державна академія культури

УКРАЇНА

**Анотація:** *Зворотний зв'язок у студентоцентрованому навчанні має свої особливості, він потребує зміну підходів до його опису через посилення усіх видів взаємозв'язків на всіх рівнях та змінення акцентів на ролі які вони виконують. Увага науковців підтверджує думку про важливість значення зворотного зв'язку для забезпечення якісного використання особистісно-орієнтованого підходу у підготовці здобувачів вищої освіти. Метою дослідження є встановлення основних завдань зворотного зв'язку у студентоцентрованому навчанні, визначення критеріїв для забезпечення його якості. Виконано та проаналізовано інтерактивний вид зворотного зв'язку у вигляді анкетування здобувачів вищої освіти. Установлено, що такий засіб сприяє підвищенню якості зворотного зв'язку і надає оцінку якості освітнього процесу та якості комунікаційного зв'язку освітніх послуг. Результати аналізу анкетування були використані при складанні освітніх компетентностей та переліку дисциплін освітньої програми.*

## ВСТУП.

Принцип студентоцентризму застосовується для підвищення якості навчального процесу, створення системи навчання з орієнтацією на студента. Він реалізується за допомогою наближення процесу навчання до сутності студента, шляхом використання особистісно-орієнтованого підходу. Такий підхід дозволяє активно залучати студента до освітнього процесу, враховуючи конкретні потреби кожного студента. Кожен процес стає ефективним завдяки організації системи зворотного зв'язку. Відповідно, ефективність студентоцентрованого навчального процесу

залежить від прямої та зворотної комунікації між основними учасниками освітнього процесу, а саме викладача та студента.

Наразі питання організації студентоцентрованого навчання активно розглядаються в науково-методичній літературі. Так, І. А. Зимна [1], Г. М. Андрєєва [2], Н.Ю. Олійник Н.[3], Пазер [4] у своїх працях дослідили питання навчальної взаємодії та запропонували якісні кроки щодо організації студентоцентрованого навчання і особливу увагу приділили питанню практичної організації зворотного зв'язку в аудиторії. Однак, дослідження питання ролі зворотного зв'язку у системі студентоцентрованого навчання носять фрагментарний характер і тому потребують подальшого розгляду.

## **ОСНОВНА ЧАСТИНА.**

Як відомо, принцип студентоцентризму застосовується для підвищення якості навчального процесу. Він реалізується за допомогою наближення процесу навчання до сутності студента, тобто шляхом використання особистісно-орієнтованого підходу. Кожен процес стає ефективним завдяки успішній організації системи зворотного зв'язку. Відповідно і ефективність студентоцентрованого навчального процесу залежить від організації взаємозв'язку між основними учасниками процесу навчання, а саме викладача та студента.

Студентоцентризм є складним та широко аспектним процесом і, за думкою різних авторів, має різні підходи у визначенні, а саме такі [5]:

- є реакцією системи освіти на запити ринку праці при формуванні компетенцій у студентів;
- є моделлю розвитку освіти, за якої студент є повноправним суб'єктом освітнього процесу, тобто активним його учасником ;
- є можливістю для спрямування зусиль з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти та формування особистісних траєкторій;
- є новим рівнем відповідальності під час надання освітніх послуг ЗВО, які спрямовані на високі результати навчання.

Наразі студентоцентризм є основним напрямом підвищення якості освіти та основою для отримання здобувачем вищої освіти конкурентних переваг на ринку праці. Причиною, яка обумовлює необхідність упровадження студентоцентризму є поява нового формату взаємодії

освіти та економіки, а також глобалізація світу. Як зазначено у Стандартах та рекомендаціях щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі (ESG): «Зворотний зв'язок є одним з факторів забезпечення ефективного студентоцентрованого навчання» [6].

Сучасні методики викладання дисциплін та виклики ринкового середовища вимагають від викладачів підготовки фахівців із новими вміннями та навичками. Перенесення наголосу з викладача на студента, що є в основі студентоцентрованого навчання, потребує й якісних підтримуючих сполучних процесів. До таких важливих сполучних процесів відноситься зворотний зв'язок.

У навчальній літературі Зворотний зв'язок розглядається як реакція на отриману інформацію і засвідчує її отримання та думку про неї. Основними завданнями зворотного зв'язку визначені такі як контроль за якістю і вірністю отриманої інформації, підвищення рівня сприйняття інформації і тому зворотний зв'язок розглядається як елемент контролю про виконання завдання.

Зворотний зв'язок у навчальному процесі має свої специфічні особливості. У дослідженні І. А. Зимної розглядається суб'єктно-суб'єктна схема навчальної взаємодії [1]. Раніше навчальна взаємодія описувалася схемою  $S \rightarrow O$ , де  $S$  – це активний суб'єкт, викладач, який є ініціатором навчання, розповсюджує знання, формує вміння, контролює їх та оцінює. Здобувач розглядався як об'єкт навчання. Ґрунтуючись на такій характеристиці взаємодії, як активність усіх його учасників, схему навчальної взаємодії в останні роки трактують як двосторонню суб'єктно-суб'єктну взаємодію  $S_1 \leftrightarrow S_2$ , де  $S_1$  – викладач і  $S_2$  – студент утворюють загальний сукупний суб'єкт  $\Sigma S$  і ця взаємодія характеризується спільністю мети. З урахуванням того, що викладач працює в групі, а здобувачі взаємодіють ще і між собою, то до завдань викладача додається і формування зв'язку між учасниками групи. Можна це зобразити у вигляді  $\Sigma S_n$ . Але, на думку І. А. Зимної та авторів дослідження, складається схема багаторусної навчальної взаємодії передачі освітніх знань. Схематично пропонується це надати у вигляді  $S_1 \leftrightarrow \Sigma S_n$ . Міцність такого зв'язку повинна ґрунтуватися, на встановленні швидкого та якісного контакту між усіма учасниками взаємодії. У дослідженнях Г. М. Андрєєвої розглядається подібна схема передачі інформації з урахуванням психологічних чинників та бар'єрів, що

знижують якість зв'язку. Г.М. Андрєєва розділила комунікації на вертикальні та горизонтальні, і при цьому зробила наголос на міжгруповому спілкуванні, тобто горизонтальний зв'язок розглядається як зв'язок між групами, не пов'язаними відносинами підпорядкування, а існуючими як би «поруч». Вертикальний зв'язок розглядається у системі ієрархії [2].

Автори зазначають, що зворотний зв'язок у студоцентрованому навчанні має свої особливості. Він потребує зміну підходів до його опису через посилення усіх видів взаємозв'язків на всіх рівнях та змінення акцентів на ролі які вони виконують. І розглядати його тільки як елемент контролю про надходження інформації та її якість наразі є дуже вузьким поглядом. За думкою авторів, основними завданнями зворотного зв'язку у студоцентрованому навчанні є:

- обґрунтування отриманої оцінки студентом;
- відзначення конкретних успіхів, відзначення якостей роботи;
- співпрацювати зі студентом у визначенні напрямів покращення роботи чи дослідження;
- мотивувати та заохочувати здобувачів;
- розвивати їх здатність контролювати, оцінювати та регулювати своє власне навчання.

Реалізація зворотного зв'язку з боку викладача відбувається через спостереження, тобто моніторингом виконання завдань студентами, перевіркою їх робіт та обов'язковим аналізом роботи. Також необхідним є обговорення, яке складається з обговорення проблемних питань та пояснення завдання слухачам. Наступною складовою є оперативність, яка полягає у наданні консультацій, своєчасному інформуванні про результати роботи. І останньою складовою реалізації зворотного зв'язку є налагодження партисипативності процесу, що полягає у тісній співпраці на протязі навчання зі студентами [4].

Щоб успішно навчати студентів, зворотний зв'язок у студоцентрованому навчанні повинен відповідати таким критеріям як конструктивність, своєчасність, націленість на індивідуальні потреби та партисипативність [5].

**Конструктивність.** Спирається на критичне мислення, підкреслюються сильні і слабкі сторони студентської роботи разом із пропозицією шляхів, за допомогою яких здобувач може покращити

роботу. Студента це спонукає критично ставитися до своєї роботи, заздалегідь планувати подальші дії. Також сприяє по-новому переглянути своє навчання, уточнити компетентності, допомагає розвивати діалог між співробітниками і студентами. Принцип конструктивності базується на моделюванні, плануванні, конструюванні стандартних та нестандартних ситуацій [7]. Для забезпечення його виконання викладач не повинен брати за основу підручник, а повинен перейти до первинних джерел інформації, надавати для дослідження реальні ситуації. У цьому випадку студент самостійно шукає можливості рішення, відбувається свідоме засвоєння знань і слухач стає повноправним суб'єктом освітнього процесу. У цей же час, змінюється роль викладача, який більше виконує роль менеджера навчального процесу. До переваг використання принципу конструктивності відноситься те, що студент знаходить свої особисті навички отримання знань та вирішення завдань, а також визначає свої особистісні слабкі та сильні сторони. Саме на засадах конструктивності з'явилися у практиці викладання такі методи як гейміфікація, моделювання ситуацій, кейс-методи навчання тощо, використання яких активізує аудиторію та покращує, як пряму так і зворотню комунікації.

**Своєчасність.** Надання зворотного зв'язку, поки робота ще свіжа в пам'яті студента, перш ніж студент перейде до наступних завдань. Своєчасність сприяє зменшенню помилок та вибору правильного напрямку вирішення завдання, підвищує рівень зацікавленості студента у співпраці з викладачем, тобто сприяє зворотному зв'язку у начальному процесі. Також вона націлена на індивідуальні потреби. Це вимога, яка пов'язана з конкретними критеріями оцінки роботи студента. Оцінка повинна бути отримана студентом своєчасно, щоб принести користь подальшій роботі. Надання додаткових балів за своєчасність може виступати як механізм стимулювання слухача за вчасно виконану роботу чи завдання. У такому разі оцінка стає способом визначення особистого рейтингу.

**Націленість на індивідуальні потреби.** Головним принципом цього критерію є націленість на успіх кожного студента та повага до особистості. Викладач враховує можливості кожного слухача, чим заохочує його до співпраці. Націленість на індивідуальні потреби базується на принципах демократичності, створює позитивну та творчу

атмосферу, розвиває самоповагу. Також, дозволяє, враховуючи особистісні якості кожного слухача, розкрити його потенціал. Виконання критерію націленості на індивідуальні потреби потребує від викладача виконання ролі наукового наставника, наукового консультанта і партнера у плануванні та аналізі, а також комунікатора між іншими учасниками навчального процесу.

**Партисипативність.** Установлення партнерських відносин які базуються на залученні студента до аналізу результатів його роботи, встановлення цілей і завдань роботи, а також є елементом системи мотивації. Паритисипативність повинна розглядатися не тільки у контексті співробітництва викладача та студента, а й у контексті залучення всіх суб'єктів освітнього процесу. Автори наголошують, що головним завданням партисипативності, як і критерію конструктивності, повинне стати вміння навчити слухача критично мислити тобто думати та вміти мислити конкретно. У процесі навчання у вишах, найчастіше відбувається навчання предметному мисленню, наприклад надання суто економічних знань, управлінських, технічних тощо. Наразі постала потреба у переході до критичного мислення, яке з'єднує загальне та предметне мислення і базується на самоорганізації, самоконтролі, цілеспрямованості та обґрунтованості. Роблячи акцент на значенні критичного мислення у складі критерію партисипативності, потрібно виділити завдання та навички, якими необхідно володіти викладачеві. До навичок та вмінь, які отримують слухачі відносяться такі [6,7] :

- уміння розпізнавати інформацію та виокремлювати релевантну;
- уміння аналізувати та приймати рішення;
- уміння аналізувати джерела інформації та її мотиви;
- навички у здійсненні професійного пошуку джерел інформації;
- відхід від шаблонного мислення, руйнація стереотипів;
- уміння протистояти негативному впливу медіа та виявляти їх маніпуляції;
- розвиток уяви, фантазії та аналітичного мислення тощо.

Викладач повинен навчити слухачів виконувати такі завдання як:

- відрізнити факти від думок;
- знаходити помилки та парадокси;
- ставити запитання, аргументувати відповіді;

- уміти дискутувати;
- аналізувати інформацію, вирізняти проблеми;
- розставляти пріоритети;
- розвивати самостійність та відповідальність;
- проявляти індивідуальність, генерувати нові ідеї і критично їх осмислювати.

Методами розвитку критичного мислення є [5,8]:

- ставити питання, не приймати на віру все, що пропонують. Для цього шукати докази, які спростовують, або підтверджують інформацію;
- постійно розширювати кругозір та накопичувати знання;
- уважно прислухатися до інформації, сортувати її, не відкидати нестандартні ідеї.

Для студентів важливо відчувати практичний контекст отриманих знань, які можуть бути корисними та придатними для реалізації, зрозуміти зв'язки між дисциплінами. Завдання викладача та ЗВО, відповідно, полягає у створенні такого сприятливого середовища [3]. На заняттях зі студентами створенню сприятливого середовища допомагають такі форми зворотного зв'язку як «бесіда за столом», «обговорення на льоту», коли викладач підходить до столу студента та обговорює його поточну діяльність, відповідає на його запитання та коментує досягнення. Створення сприятливого середовища засноване саме на зворотному зв'язку, який дозволяє викладачу регулярно контролювати та корегувати навчальний процес, активно залучаючи студента до взаємодії, тобто цей процес стає інтерактивним. Саме інтерактивний зворотний зв'язок є тим необхідним сучасним елементом засвоєння навчального матеріалу та отримання очікуваного результату, що оптимізує навчальний процес.

Одним із видів інтерактивного зворотного зв'язку є анкетування. Анкетування як засіб підвищення якості зворотного зв'язку досить поширений, він надає оцінку якості освітнього процесу і якості комунікаційного зв'язку освітніх послуг. За допомогою анкетування проводиться опитування студентів із питання якості викладання, збираються побажання та пропозиції з покращення тем дисциплін та якості системи оцінювання. Доцільним є використання анонімного анкетування. Так, проведене авторами опитування слухачів мало наступні пункти:

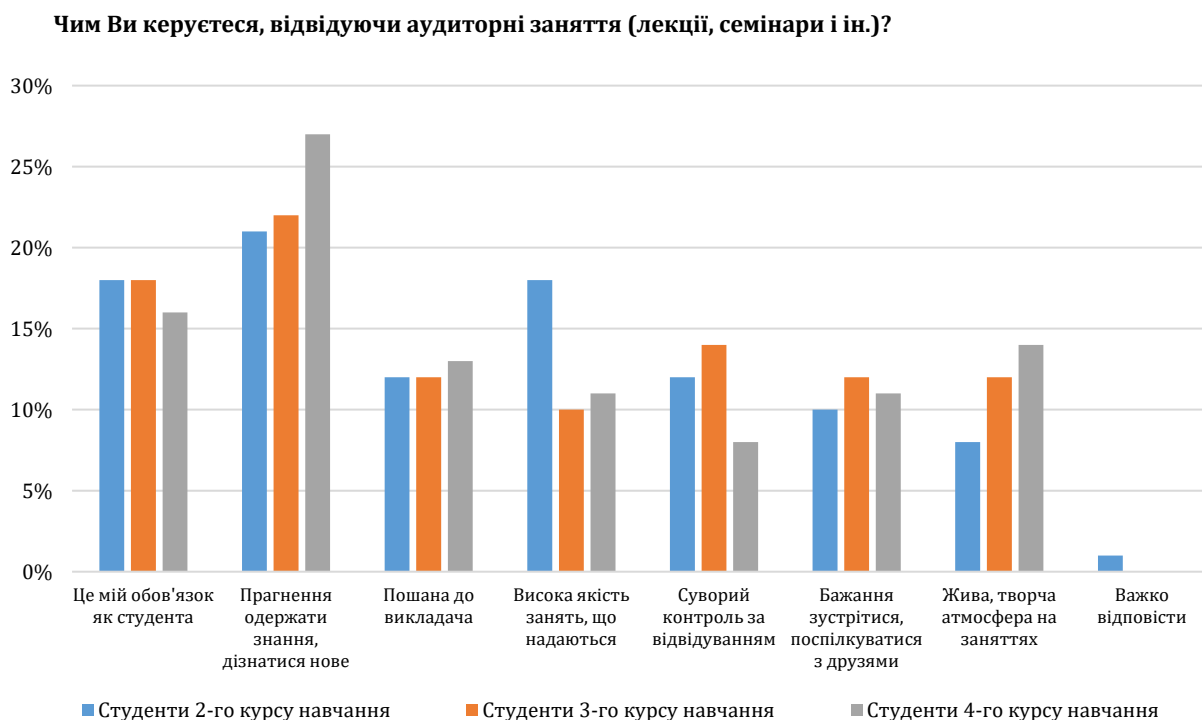
- ступінь готовності лектора до діалогу та вчасність реагування на побажання аудиторії;
- якість викладання матеріалу, його доступність та сприйнятливність;
- відповідність структури та змісту навчальних дисциплін вимогам сучасності та рівень адаптації до вимог ринку праці;
- рівень технічних та організаційних умов забезпечення навчального процесу;
- відповідність компетенцій та програмних результатів навчання у викладанні дисциплін спеціальності;
- ефективність системи оцінювання, її своєчасність та пропозиції з покращення якості освітянських послуг.

Таке анкетування було проведене у кінці семестру. Результати опитування дозволили скоригувати освітні програми, краще сформулювати компетентності (з урахуванням побажань студентів) та відповідно ввести зміни до робочих програм дисциплін, виявити питання яким треба приділити більше уваги та вплинули на методи викладання.

При організації анкетування було встановлено, що деякі студенти були скуті та неактивні, що було спричинено присутністю викладача в аудиторії. Тому, вважаємо доцільним рекомендувати проведення онлайн-анкетування, яке може забезпечити більш сприятливу психологічну та чесну атмосферу зворотного зв'язку й оперативність отримання відповідей від студента. Перелік зразкових питань анкетування, проведеного серед студентів спеціальності 073 Менеджмент та його результати наведені на рис. 1-2. Аналізуючи статистичні дані опитування можна зробити висновки для кожного курсу чи групи окремо, а також відстежити динаміку змін, порівнюючи результати опитування студентів між різними роками навчання.

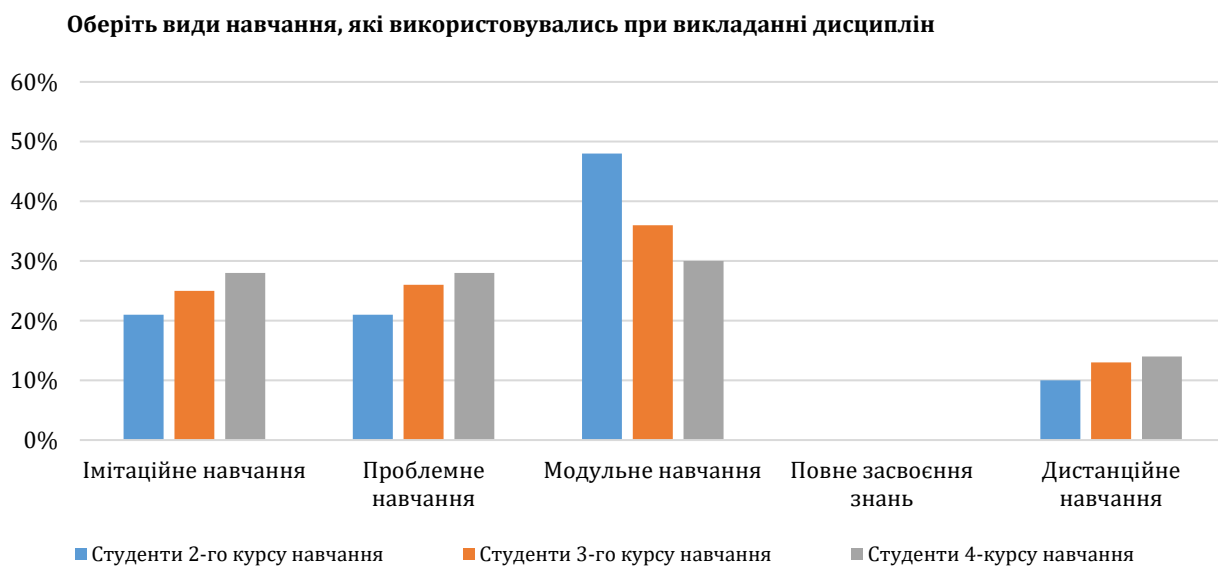
Результати анкетування з питання використання різних методів навчання показали також позитивну динаміку змін разом з роками. Тобто на старших курсах, де викладаються дисципліни фахової підготовки більше використовуються методи імітаційного та дистанційного навчання, зменшується обсяг подання жорстко структурованого матеріалу з обов'язковими блоками вправ і контролю за кожним фрагментом.

Також, хотілося б зазначити і недоліки анкетування, які пов'язані з емоційною складовою поведінки студентів, їх особистою упередженістю, що, на наш погляд, негативно впливає на подальші висновки та знижує ступінь їх об'єктивності.



**Рис.1. Результати анкетування здобувачів вищої освіти з питання встановлення причин пропусків занять**

Так, можна спостерігати, що цінність навчання значно зростає з кожним наступним роком, тоді як якість навчання зменшується по роках разом із суворим контролем за відвідуваністю.



**Рис. 2. Результати анкетування здобувачів вищої освіти для аналізу методів навчання, які використовуються при викладанні дисциплін**

Розв'язання цієї проблеми ми бачимо у подальшому розвитку емоційної компетентності студента, відповідальності, саморозвитку та вмінню критично мислити. Перераховані складові і є основними критеріями студоцентрованого навчання.

### **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

Автори зазначають, що всі розглянуті у дослідженні аспекти зворотного зв'язку у студоцентрованому навчанні сприяють підвищенню його ефективності, а саме:

- допомагають студентам швидко адаптуватися і коригувати свою стратегію навчання;
- адаптують викладачів до швидкої реакції на зміни і коригування викладання відповідно до потреб здобувачів у навчанні;
- допомагають студентам стати самостійними і саморефлексивними учнями, а також розвивають критичне мислення;
- стимулюють рефлексію, взаємодію та діалог про покращення навчання конструктивно, так що студенти відчують натхнення і мотивацію;
- залучають студентів, вимагаючи від них бути присутніми на зворотному зв'язку як частини оцінки їх роботи.

Зворотний зв'язок цінний, коли його своєчасно отримують, розуміють і співпрацюють. Те, як студенти аналізують, обговорюють і реагують на зворотний зв'язок, так само важливо, як і якість самого зворотного зв'язку. Завдяки взаємодії студентів зі зворотним зв'язком, вони починають розуміти, як покращити своє навчання. Напрямом подальших досліджень є технічна організація забезпечення якісного зворотного зв'язку між студентами та викладачами та вибір відповідних вказаним критеріям методів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

- [1] Зимняя И.А. (2000). *Педагогическая психология*. М.: Издательская корпорация «Логос»
- [2] Андреева Г.М. (2003). *Соціальна психологія*. Харьков
- [3] Олійник Н. Ю. (2014). Зворотний зв'язок у дистанційному навчанні. *II Міжн.наук.-практ.конф. «Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle»*. Вилучено з <http://2014.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=61&lang=ru>.
- [4] Pather N. (1999). Importance of feedback in assessment. *Future Learn*. Вилучено з <https://www.futurelearn.com/courses/educational-design/0/steps/26436>.
- [5] Попович О. М. (2017). Конструктивний підхід в організації навчання студентів на

- педагогічному факультеті Мукачівського державного університету. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, (1), 99–102.
- [6] Jenkins H. (2019). *Confronting the challenges of participatory culture : media education for the 21st century*. Massachusetts Institute of Technology.
- [7] Цюра Н.(2018). Що таке критичне мислення та як його здобути. Вилучено з <https://high.itstep.org/2018/04/23/chomu-kry-ty-chne-my-slennya-tse-neobhidna-navy-chka-ta-yaki-buvayut-metody-ku-yiyi-rozvy-tku/>.
- [8] Стецюра К. О. (2017). Медіакультурний вимір змішаного навчання у предметному полі філософії освіти. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків: ХНПУ (3), 142 – 151.

# САМОСВІДОМІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: СТРУКТУРА ТА ЗНАЧЕННЯ У ФОРМУВАННІ ПОТРЕБИ У САМОВДОСКОНАЛЕННІ

**РАДЧЕНКО Марія Русланівна** 

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

УКРАЇНА

**Анотація:** Завдання викладача педагогічного університету полягає в тому, щоб формувати внутрішній світ студента, впливаючи, таким чином, на становлення особистості майбутнього педагога. Надзвичайно важливо, щоб виховання переростало в процес самопізнання, самовдосконалення, обумовлений чітким усвідомленням самого себе і своєї життєвої програми. Для цього потрібно знати структуру самосвідомості, її механізми і способи формування. В статті проаналізовано різні сторони проблеми особливостей самосвідомості. Показано особистості дослідження процесу формування професійної самосвідомості майбутніх педагогів. Описано основні поняття самосвідомості (професійної самосвідомості) майбутнього педагога. Представлено структуру самосвідомості майбутнього педагога.

## ВСТУП.

Освіта об'єктивно несе в собі потенціал для активізації особистісного зростання студентів. Вона являє собою цілісну систему формування внутрішнього світу студентів, їх світогляду, цінностей і переконань, самопізнання і забезпечення розвитку і саморозвитку учасників педагогічного процесу.

Освітній процес протікає так, що в ньому спонтанно складаються внутрішні умови для активного і цілеспрямованого самовдосконалення включеної в нього людини.

Індивідуально-психологічні особливості особистості стають дієвим способом реалізації її потенціалу та формування активності лише при наявності мотивації, прагнення досягти бажаного результату і віри в свою здатність це зробити, тобто за умови високої самоефективності

особистості. Велику роль в активізації особистості відіграє самовдосконалення, котре включає в себе її самопрограмування і самоформування.

Представники гуманістичного напрямку в науці працюють над дослідженням підстав розгортання процесу розвитку і самовдосконалення особистості. В теоретичних джерелах використовуються такі поняття як зростання, автономність, саморозвиток, самопізнання, самоактуалізація, самореалізація.

Самовдосконалення відносять до однієї з функцій самосвідомості. Поняття самосвідомості передбачає переживання цілісності «Я» та індивідуальних рис особистості. Це образ себе і ставлення до себе. Самосвідомість нерозривно пов'язана з прагненням до змін, із самовдосконаленням. Вважаємо за обхідне розглянути структуру самосвідомості, адже розвиток самосвідомості майбутнього педагога є передумовою ефективності його самовдосконалення.

Досліджуючи особливості формування професійної самосвідомості майбутніх учителів, О. М. Гріньова наголошує на тому, що курс України на євроінтеграцію, Болонський процес зумовлюють необхідність підвищення якості системи вищої педагогічної освіти до європейського рівня. Це зумовлює зростання вимог до фахівців системи освіти, завдання яких – не лише засвоєння студентами предметних знань, а й керування їх психічним розвитком, формування особистості громадянина своєї держави. Підготовка педагога, здатного ефективно вирішувати ці завдання в своїй професійній діяльності, вимагає реформування системи вищої педагогічної освіти України, поглиблення процесів гуманізації та індивідуалізації освіти та вибору в якості пріоритетних завдань професійної підготовки майбутнього педагога його особистісно-професійного розвитку в цілому, і особливо – підвищення рівня професійної самосвідомості [1].

Слід звернути увагу, що потреба практики у педагогові із високим рівнем професійної самосвідомості вирішується не повною мірою, оскільки наразі спостерігається недостатня розробленість в психолого-педагогічній літературі шляхів і засобів формування професійної самосвідомості майбутнього педагога в навчально-виховному процесі сучасного педагогічного ВНЗ. На ряду з іншими ця проблема робить актуальним питання вивчення процесу формування та загалом структури самосвідомості майбутнього педагога.

**Мета:** дослідити структуру та основні поняття самосвідомості (професійної самосвідомості) майбутнього педагога.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні сторони проблеми особливостей самосвідомості особистості розкриті у наукових працях К. Абульханової-Славської, А. Адлера, У. Джемса, О. Леонт'єва, Л. Сударчикової, В. Сластьоніна, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Рубінштейна та інших. Самовдосконалення особистості як якість, що розширює можливості свідомості, вивільняє місце для розкриття людиною своєї суті визначають І. Бех, М. Боришевський, М. Боуен, І. Зязюн, Г. Ковальов, І. Кон, Г. Костюк, А. Маслоу, Ю. Орлов, К. Роджерс, Л. Рувінський та інші. Розвиненість самосвідомості людини як особистісну передумову ефективного самовдосконалення розглядають Р. Бернс, Н. Бітянов, І. Ковальчук та інші. Як основу розвитку особистості самосвідомість досліджує М. Боришевський, І. Булах, В. Михайличенко. Особливості самосвідомості особистості у студентів висвітлено у дослідженнях О. Морозової, К. Кальницької, Я. Катюк, О. Продан.

Особливості формування професійної самосвідомості, професійного самоусвідомлення висвітлено у наукових працях О. Гріньові, Л. Ключової, О. Мисечко, Л. Підкамінної, Н. Сайко, Т. Титаренко, О. Федик та інших.

## **ОСНОВНА ЧАСТИНА.**

Самосвідомість – це усвідомлення й оцінка людиною самої себе як особистості, своїх фізичних сил і розумових здібностей, вчинків і дій, їхніх мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і до самого себе [2].

Розкриваючи професійну самосвідомість вчителя В. О. Сластьонін робить акцент на тому, що категорія професійної самосвідомості описується в наступних термінах: педагогічна рефлексія, самосвідомість, самоаналіз, самокритичність, професійна відповідальність, педагогічна направленість, образ «Я», самооцінка, Я-концепція, самовдосконалення та інші [3].

Аналізуючи теоретичні джерела, котрі стосуються самоосвіти майбутніх педагогів, Л. Г. Сударчикова робить висновок, що професійна самосвідомість – це складне, багатовимірне явище, формування якого обумовлене необхідністю активно управляти процесом професійного становлення майбутніх фахівців, допомогти їм увійти в систему

професійних цінностей, сформувати впевненість в собі як суб'єкта власної професійної діяльності [4].

Сформованість професійної самосвідомості є суттєвою умовою готовності до професійної діяльності. Становлення професійної свідомості відображає формування особистості професіонала [5].

Н. В. Уйсімбаєва вбачає розвиток самосвідомості майбутнього вчителя передумовою ефективності його самовдосконалення та наголошує, що акт самосвідомості нерозривно пов'язаний з проблемою вибору орієнтирів особистісного та професійного розвитку. У якості таких орієнтирів може виступати система загальнолюдських, національних та професійних цінностей. Самосвідомість особистості майбутнього педагога як стійкий комплекс його уявлень і суджень про самого себе формується на основі самопізнання, самоосмислення, самосприйняття, самооцінювання, самовизначення, самоактуалізації, само зміни, а також самоконтролю й саморегуляції відповідно до вироблених особистістю орієнтирів та ідеалів) тощо [6]. Автор вважає, що основою формування самосвідомості майбутнього педагога виступає значна кількість процесів «само», котрі водночас виступають й умовою ефективності самовдосконалення.

Аналіз феномена самосвідомості майбутнього викладача передбачає розгляд питання про його місце в структурі особистості майбутнього педагога. Інструментарієм вимірювання його розвитку є критерії до оцінки самосвідомості (ознаки, на основі яких проводиться його оцінювання) і рівні його сформованості. Так, Л. Г. Сударчикова до критеріїв оцінки розвитку самосвідомості майбутнього педагога відносить:

- ціннісне ставлення до професійно-педагогічної діяльності;
- особливості світосприйняття контексту сучасної культури;
- особливості самопрезентації в навчально-професійній діяльності;
- володіння педагогічною технологією на інструментальному і операціональному рівнях;
- розвиненість педагогічного мислення і педагогічної рефлексії;
- стійка потреба в професійній самоосвіті і самовдосконаленні [4].

Вивчаючи процес формування основ самосвідомості педагога (соціального педагога), К. В. Бакланов розробив модель, яка містить три основні рівні розвитку самосвідомості:

I рівень охоплює період професійної підготовки – формування основ професійної самосвідомості;

II рівень охоплює період закінчення професійної підготовки і характеризується набуттям професійної компетентності;

III рівень – це рівень, яким володіє сформований професіонал, що має досвід професійної діяльності і володіє професійною духовністю як гармонією загальнолюдських, професійних і особистісних ідеалів [7].

Досліджуючи питання структури самосвідомості ми дійшли висновку, що єдиної структури даної категорії немає. Існують різні підходи у вивченні структури самосвідомості, при цьому звертаємо увагу на ті, які більш повно розкривають зміст самосвідомості і можуть бути використані як в педагогічній практиці, так і в професійній діяльності. У зв'язку з цим становить інтерес структура самосвідомості, яка включає наступні три тісно взаємопов'язані компоненти: самопізнання, самоконтроль, самовдосконалення [8]. Розглянемо їх більш детально.

У психологічній науці самопізнання визначається саме через категорію самосвідомості. В загальному вигляді самопізнання – одне з найскладніших і найбільш суб'єктивно важливих завдань. Це націленість людини на пізнання своїх фізичних (тілесних), духовних можливостей і якостей, свого місця серед інших людей.

Дещо ширше визначення знаходимо у роботі Н. В. Уйсімбаєвої, котра розглядає самопізнання як процес визначення своїх здібностей і можливостей, рівня розвитку необхідних особистісно-професійних якостей, власних можливостей і потреб у самовдосконаленні [6].

Оскільки в психологічній науці самопізнання визначається саме через категорію самосвідомості, найбільш вдалим, на нашу думку в контексті даної роботи вважаємо визначення самопізнання О. М. Бобрової, котра під цим поняттям розуміє складний, багаторівневий процес пізнання себе як суб'єкта діяльності й спілкування, побудовт та корекції образу «Я», наповнення змістом самосвідомості особистості [9].

Виділяють три аспекти самопізнання:

1. Аналіз результатів власної діяльності, своєї поведінки, спілкування і взаємин з іншими людьми на основі існуючих норм.
2. Усвідомлення ставлення до себе інших людей.
3. Самопізнання здійснюється в процесі самопостереження своїх станів, переживань, думок, аналізу мотивів вчинків.

До основних прийомів, способів професійного самопізнання педагога відносять самоспостереження, педагогічний самоаналіз, педагогічну рефлексію, професійну самооцінку, самопрогнозування і самоконтроль.

Самоспостереження як уміння майбутнього педагога подивитися на себе, свої дії і відносини збоку, має дві сторони:

– перша спрямована зовні, і людина з її допомогою спостерігає за власною практичною діяльністю, співвідносячи її результати зі своїми цілями й установками, а також з громадськими інтересами і цілями;

– друга спрямована всередину, у власне Я. При цьому самоспостереження виступає як засіб пізнання людиною власної психіки, її індивідуальних особливостей, націленості на вирішення поставлених перед людиною завдань. Це спостереження за своїми діями, вчинками, почуттями.

Як зауважує у своїй роботі О. І. Мешко, педагогічний самоаналіз дозволяє розкрити причинно-наслідкові зв'язки власних успіхів і невдач у педагогічній діяльності. Від напрямку розвитку самоаналізу та глибини осмислення себе як професіонала, залежить і розвиток творчих потенцій особистості, професійне зростання і особистісне вдосконалювання. Така внутрішня робота розвиває аналітичне мислення, забезпечує своєчасне внесення корективів у професійно-рольову поведінку педагога [10].

Суттєвою характеристикою людської свідомості є здатність до рефлексії. Рефлексія – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів шляхом самоспостереження. Це здатність відображати свої переживання, що допомагає не тільки усвідомити, але при необхідності перебудувати їх, тобто управляти особистісними цінностями.

Рефлексія – це: осмислення людиною, механізмів, передумов і закономірностей власної діяльності, соціально й індивідуального способу існування, самоаналіз; один з механізмів людського взаєморозуміння як здатність уявити себе на місці іншої людини [11].

Вивчаючи формування педагогічної рефлексії вчителя О. М. Городиська робить акцент на тому, що науковці зазначають, що педагогічна рефлексія – це змінне особистісне утворення. Її розвиток є об'єктивним процесом, складовою загального процесу професійно-особистісного зростання вчителів. Цей динамічний та постійний процес володіє потенціалом удосконалення та має на меті перетворення студента із об'єкта в суб'єкт професійної освіти [12].

Відрефлексувати – пропустити через свій внутрішній світ, оцінити. Це роздуми особистості про саму себе, безпосередній самоконтроль своєї поведінки в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність оцінити ситуацію і адаптуватися до неї. Рефлексія – можливість змінити самого себе, вийти на інший рівень розвитку.

Слід звернути увагу, що в психолого-педагогічній науці існує значна кількість класифікацій рефлексії. Узагальнено та виокремлено наступну класифікації типів педагогічної рефлексії в монографії колективу авторів:

I. за аспектами педагогічної діяльності: особистісна, інтелектуальна, кооперативна, комунікативна, контекстна рефлексія;

II. за сферою реалізації: індивідуальна та соціальна;

III. за часовою орієнтацією: ситуативна (синхронна), ретроспективна, перспективна (упереджувальна) [13].

В психології виділяють такі види рефлексії: ситуативну, ретроспективну, перспективну, комунікативну, особистісну, інтелектуальну. Оскільки остання класифікація вужча, для нашого дослідження розглянути її буде більш доречно.

1. Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до координації своїх дій з ситуацією і їх відповідності із зовнішніми умовами і своїм станом).

2. Ретроспективна рефлексія проявляється в схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності і дій, які ще не виконані. Предметом рефлексії виступають умови, мотиви і причини дій; зміст поведінки, а також її результати, особливо допущені помилки. Ретроспективна рефлексія виражається в тому, як часто і довго суб'єкт аналізує і оцінює виконані в минулому дії і чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

3. Ретроспективна рефлексія проявляється в схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності і дій, які ще не виконані. Предмет рефлексії – умови, мотиви і причини дій; зміст минулого поведінки, а також його результати, особливо допущені помилки. Ця рефлексія виражається в тому, як часто і довго суб'єкт аналізує і оцінює виконані в минулому дії і чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

4. Перспективна рефлексія реалізується двома функціями: самовизначення і проблематизація. Така рефлексія співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як

таким; прогнозуванням можливих фіналів тощо. Вона полягає в плануванні майбутньої поведінки, оцінки її наслідків.

5. Комунікативна, об'єктом якої є уявлення про внутрішній світ іншої людини і причини її поведінки. Тут рефлексія виступає механізмом пізнання іншої людини.

Як зазначає у своєму дослідженні І. В. Мартиненко, комунікативна рефлексія виконує такі функції: пізнавальну, регулятивну, розвивальну. Вони виражаються в зміні уявлень про іншого суб'єкта на адекватніші для певної ситуації, актуалізуються в умовах протиріччя між уявленнями про іншого суб'єкта спілкування і його індивідуальними психологічними особливостями, які відкриваються по-новому в момент взаємодії [14].

6. Особистісна, об'єктом пізнання якої є сама особистість, котра пізнає особливості та якості, поведінкові характеристики, система відносин до інших.

7. Інтелектуальна рефлексія проявляється в ході вирішення різного роду завдань, в здатності аналізувати різні способи рішення проблем, знаходити більш раціональні, неодноразово повертатися до умов задач [15].

Інтелектуальний аспект рефлексії виникає в молодшому шкільному віці і продовжує розвиватися протягом усього життя. Особливо важливе значення набуває подальший розвиток цього новоутворення в період підготовки особистості до професійної діяльності як активного початку суб'єкта діяльності, усвідомлення ним своїх психічних особливостей. При цьому сама інтелектуальна рефлексія є провідною в забезпеченні розвитку самосвідомості взагалі і професійної самосвідомості особливо.

Самопізнання – це дослідження, пізнання самого себе [11].

Процес самопізнання характеризується принциповою незавершеністю. Повне самопізнання неможливо, головне – прагнення до адекватного самопізнання для використання сильних сторін своєї особистості і корекції тих якостей, які є перешкодою в досягненні успіху в спілкуванні і діяльності.

Самопізнання – основа самооцінки. Самооцінка – оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Вона є результатом, перш за все, розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу. Це судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. За допомогою самооцінки відбувається регуляція поведінки особистості. Це найбільш істотна і найбільш вивчена в психолого-педагогічній науці

сторона самосвідомості особистості Самооцінці відводиться важлива роль в рамках дослідження проблем самосвідомості. Самооцінка виступає стрижнем цього процесу, показником індивідуального рівня розвитку людини, її особистісний аспект, органічно включений в процес самопізнання. З самооцінкою пов'язані оціночні функції самопізнання, вбирають в себе емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе, специфіку розуміння нею самої себе. Вона дозволяє правильно оцінити свій духовне і фізичний стан, свої відносини із зовнішнім світом й іншими людьми.

Самооцінка – це найбільш складний і багатогранний компонент самосвідомості. Це процес опосередкованого пізнання самого себе, розгорнутий у часі, пов'язаний з рухом від одиничних ситуативних образів через інтеграцію подібних до них в цілісне сприйняття, а також відображення оцінки інших людей, які беруть участь в розвитку особистості [16].

Інше джерело пропонує розглядами самооцінку як судження людини про міру наявних в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком самооцінки. Самооцінка – вияв оцінного ставлення людини до себе [11].

Слід звернути увагу, що самооцінка – основа таких особистісних процесів як самоконтроль, самокоригування, самовладання, самокритичність, самоудосконалення.

О.І. Мешко наголошує, що професійна самооцінка координує можливості, внутрішні психічні резерви особистості з метою і засобами діяльності. Основна функція професійної самооцінки педагога – регуляція його професійної поведінки. Самооцінка як інструмент самовдосконалення є важливим чинником підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця. Тому так важливо займатися розвитком самопізнання, формуванням адекватної самооцінки педагога ще на етапі його професійного навчання у вищому навчальному закладі [10].

Самоконтроль – одна з найбільш важливих умов свідомої діяльності людини і одним з важливих компонентів процесів саморегуляції її життєдіяльності. Самоконтроль грає велику роль в навчально-пізнавальному процесі. Розвинений самоконтроль не тільки покращує результати пізнавальної діяльності, а й сприяє підвищенню активності студентів.

За визначенням В. В. Радула, самоконтроль – це усвідомлена регуляція людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам тощо. Автор наголошує, що важливу роль у процесах самоконтролю особистості відіграє самооцінка. Самоконтроль – важливий засіб розумового та морального самовдосконалення особистості [11].

Москалець М. М. та Чумак М. Є. розглядають самоконтроль як прийом чи метод, систему розумових і практичних дій із самоуправління й саморегуляції, специфічну форму контролю, механізм здійснення самоуправління й саморегуляції діяльності, що встановлює канал зворотного зв'язку між суб'єктами діяльності, умову самоосвіти й самовиховання особистості [17].

Ці ж автори відносять до важливих структурних компонентів самоконтролю такі як:

- самомотивування (сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукують людину до контролю власних дій, спрямованих на досягнення певних цілей навчальної діяльності);

- самопланування (розробка студентом власної програми навчальних дій, складання планів на різні періоди, пошук альтернативних варіантів навчальної діяльності та прийняття рішень щодо послідовності їх реалізації [18]);

- самооцінка (котру ми розглядаємо і як основу самопізнання: визначення й вираження власними зусиллями у своїх оцінних судженнях або умовних знаках (балах) ступеня засвоєння знань, умінь, навичок, компетенцій, стану своєї поведінки);

- самоперевірка (виявлення суб'єктом власними зусиллями стану своєї роботи, своїх знань, умінь, навичок, компетенцій);

- самокорекція (інтелектуальне вміння, яке забезпечує безпосереднє виправлення суб'єктом усвідомленої помилки з метою підвищення рівня реалізації навчально-контролюючої діяльності в цілому); виступає компонентом процесу самоуправління [17].

Вважаємо, що до основних структурних елементів самоконтролю варто віднести ще самоаналіз, котрий виступає своєрідним рефлексивним компонентом в структурі самоконтролю.

Самоперевірка майбутніми педагогами власної навчальної діяльності, виявлення причин допущених помилок, а також процес

попередження помилок відбувається на етапі безпосереднього розвитку самоконтролю.

Результат самопізнання – це поєднання знань і емоційно-ціннісного ставлення до себе: почуття ідентичності, самоствавлення, самоповаги, особистісної компетентності. Результатом цього процесу є отримання особистістю інформації про наявність або рівні розвитку професійних, особистісних здібностей і якостей.. в процесі навчання у вищому навчальному закладі у майбутнього педагога формуються потреби, бажання, інтереси, прагнення, ідеали, світогляд, переконання. Процес навчання стає ефективним в тому випадку, коли викликає необхідність в постійному самовдосконаленні.

### **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

Отже, досліджуючи питання структури самосвідомості майбутнього педагога, ми дійшли висновку, що єдиної структури даної категорії немає. В роботі ми представили різні підходи у вивченні структури самосвідомості. Найбільш вдалою вважаємо структура самосвідомості, яка включає такі три тісно взаємопов'язані компоненти: самопізнання, самоконтроль, самовдосконалення. Саме цю структуру ми описали в роботі.

Підсумовуємо, що методологічною основою формування самосвідомості особистості майбутнього педагога є процес самопізнання і саморозвитку, обумовлений чітким усвідомленням самого себе, свого місця в сучасному світі і своєї життєвої програми. Розглянувши структуру самосвідомості робимо висновок, що високий рівень самосвідомості і самопізнання характерні тільки тій особистості, котра усвідомлює себе як суб'єкта свідомості, спілкування і дії, як майбутнього професіонала своєї справи, готового до постійного особистісного зростання, тобто готового до безперервного самовдосконалення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

- [1] Грінцова О. М. (2013) *Особливості формування професійної самосвідомості майбутніх учителів в умовах професійної підготовки з додатковою психологічною спеціалізацією*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. С. 2–12.
- [2] Радул В. В., Галета Я. В. (2013) *Соціалізація особистості*. Кіровоград: ФО-П Александрова М. В.
- [3] Слостенин В. А. (2005) Професиональное самосознание учителя. *Сибирский педагогический журнал*, (2). Извлечено из: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samosoznanie-uchitelya>
- [4] Сударчикова Л. Г. (2012) *Развитие самосознания будущих педагогов в практико-*

- орієнтованій освітній середі вищого навчального закладу. Орск: Видавництво Орського гуманітарно-технологічного інституту (філіала) ОГУ.
- [5] Москалюк О. І. (2007) *Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів* (дис. ... канд. пед. наук). Кіровоград, Україна.
- [6] Уйсімбаєва Н. В. (2015) Розвиток самосвідомості майбутнього вчителя як передумова ефективності його самовдосконалення. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (59), 59–60.
- [7] Бакланов К. В. (1998) *Формирование основ самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки* (дис. ... канд. пед. наук). Москва, Росія.
- [8] Гримак Л. П. (1987) *Резервы человеческой психики*. Москва.
- [9] Боброва Е. М. (1989) *Психологические особенности профессионального самопознания студентов педагогического вуза* (автореф. дисс. ... канд. психол. наук). Москва, Росія.
- [10] Мешко О. І. (2010) Професійне самопізнання майбутнього вчителя як умова становлення його педагогічної позиції. *Педагогічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України?* (1). Вилучено із: [file:///C:/Users/user/Downloads/Vnadps\\_2010\\_1\\_15.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Vnadps_2010_1_15.pdf)
- [11] Радул В. В. (ред.) (2015) *Соціолого-педагогічний словник* (2-ге вид.). Харків: Мачулін.
- [12] Городиська О. М. (2015) Формування педагогічної рефлексії вчителя. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, (6), 30.
- [13] Дубасенюк О. А. (ред.) (2019) *Професіографічний підхід у системі вищої освіти: монографія*. Житомир: Вид-во О. О. Євенок, 113.
- [14] Мартиненко І. В. (2016) Рефлексія в комунікативній діяльності дошкільників із системними порушеннями мовлення. *Наука і освіта*, (2-3), 64.
- [15] Реан А. А. (1999) *Психология изучения личности*. СПб.: Видавництво В. А. Михайлова.
- [16] Ананьєв Б. Г. (2001) *Человек как предмет познания*. СПб.: Питер.
- [17] Москалець М. М., Чумак М. Є. (2016) Характеристика сутності, змісту, структури, форм і методів самоконтролю навчальної діяльності студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, (53), 192.
- [18] Журавська Л. М. (2018) Функціональна модель самокерованого автономного навчання студентів. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка* (17), 52.

---

**Науковий керівник:****Радул Валерій Вікторович**

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Україна*

УДК 37:796.011.3(477)"2002/2022"

Опубліковано 11 лютого 2022 року

# УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 2002-2022 РОКІВ

**ХМАРА Марина Анатоліївна** викладач кафедри туризму, теорії і методики фізичної культури та валеології  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

УКРАЇНА

**Анотація:** В статті проаналізовано зміст експериментальних навчальних програм з фізичного виховання в Україні в період 2002-2022 років. Встановлено їх основні напрями освітньої діяльності, а саме: збереження та зміцнення здоров'я учнів; підвищення рівня рухової активності, розвитку рухових здібностей, фізичної працездатності та фізичного розвитку школярів; ціннісно орієнтоване навчання на уроках фізичної культури та створення ефективної фізкультурно-оздоровчої системи в загальноосвітньому навчальному закладі як при традиційному навчанні, так і при дистанційному або гібридному (змішаному). Представлені результати теоретичного аналізу ефективності даних програм, загальні тенденції і особливості їх впровадження та встановлено, що впровадження нових форм, засобів та методів навчання з фізичного виховання в освітній процес українських шкіл відбувалося з чітким дотриманням принципів фізичного виховання.

## ВСТУП.

Проблема дефіциту рухової активності населення нині є однією з найактуальніших у всьому світі. Її загострення зумовлене значними досягненнями у галузях науки і сферах виробництва та загальносвітовою пандемією COVID-19. В період пандемії COVID-19 з введенням карантинних обмежень в освітній процес у закладах середньої освіти навчання здебільшого здійснюється у дистанційній або гібридній (змішаній) формі. Той факт, що рівень рухової активності у період коронавірусу, не може зростати, а навпаки буде різко знижуватись є незаперечним.

Що вказує на особливу гостроту проблеми і потребує впровадження у навчально-виховний процес нових форм, засобів та методів навчання,

які б сприяли підвищенню рівня рухової активності.

На думку вчених та практиків, погіршення показників у фізичному розвитку, морфофункціональному стані та стані здоров'я учнівської молоді спричинені [ 1; 2; 3; 4; 5; 6]:

- стресовою педагогічною тактикою;
- інтенсифікація навчального процесу;
- невідповідністю методик та технологій навчання віковим та функціональним можливостям учнів;
- нераціональною організацією навчальної діяльності;
- низькою функціональною грамотністю педагогів та батьків з питань збереження та зміцнення здоров'я;
- недостатньою руховою активністю учнівської молоді (уроки фізичної культури лише на 11- 13% компенсують потребу учнів у руховій активності);
- неготовністю школярів до самостійного піклування про свій фізичний стан;
- недостатньою увагою з боку вчителів до проблеми позитивного ставлення учнів до збереження і зміцнення свого здоров'я;
- низьким рівнем знань переважної більшості школярів щодо фундаментальних законів раціонального формування, збереження та зміцнення свого власного здоров'я, зневажливе й нерідко безвідповідальне ставлення до цієї єдиної онтологічної цінності, якою природа нагороджує людину разом з життям;
- недостатньою матеріально-технічною базою навчальних закладів;
- недооцінюванням важливості гурткової роботи з фізичного виховання в навчальних закладах;
- низьким рівнем викладання фізичної культури в школі;
- відсутністю позитивних прикладів з боку вчителів, батьків тощо;
- відведенням другорядної ролі предмета «Фізична культура» з боку керівництва навчальних закладів;
- загальносвітовою пандемією COVID-19 та як наслідок комп'ютеризацією навчального процесу;

Тому, виходячи з вище зазначеного, важливого значення необхідно надати модернізації змістового наповнення навчальних програм з предмета «Фізична культура».

## ОСНОВНА ЧАСТИНА.

Фізичне виховання в школах України являє собою керований соціально педагогічний процес, спрямований на покращення здоров'я, розвиток рухових здібностей та досягнення фізичного вдосконалення учнівської молоді [7]. Основною формою організації занять в школі є урок, а для багатьох дітей це єдина форма фізичного виховання, яка повинна позитивно вплинути на їх здоров'я та життя, сформувати цінності та життєво необхідні рухові уміння, навички і рухові здібності, підвищити рівень рухової активності та фізичної підготовленості, підготувати їх до навчальної та повсякденної діяльності [5].

Одним із шляхів вирішення цього важливого завдання для української шкільної фізкультурної освіти є вивчення багаторічного досвіду роботи українських і зарубіжних науковців та вчителів щодо організації навчально-виховного процесу з фізичного виховання, який може стати реальною основою цілеспрямованої активізації резервних можливостей школярів особливо в період дистанційного і гібридного (змішаного) навчання.

Для отримання необхідної інформації ми здійснили аналіз змісту експериментальних навчальних програм з фізичного виховання в Україні в період 2002-2022 років:

1. Експериментальна програма направлена на збільшення показників рухової активності (2002р.) [2]. Дана програма передбачає викладання п'яти годин фізичної культури на тиждень. За рахунок доданих годин збільшується обсяг теоретичного розділу програми, який планувався і реалізовувався не формально, а в повному обсязі і спрямований на виховання в учнів усвідомленого ставлення до свого здоров'я та фізичного розвитку:

- до загальношкільного плану навчально-виховної роботи введено фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня, фізкультхвилинки, різноманітні ігри на перервах;

- незалежно від того, до якої групи (основної, підготовчої, спеціальної або взагалі звільнені) за станом здоров'я належать діти, усі відвідують уроки фізичної культури;

- учні початкової школи щотижня відвідують міський басейн, де опановують мистецтво плавання, тобто отримують теоретичні знання з цього виду спорту і практичні навички під керівництвом вчителя фізичної культури та інструктора з плавання, а також у них викладається

предмет «Основи хореографії» і ведеться «Зошит фізичного розвитку»;

- учні початкових класів займаються в гуртках фізичної культури, які ведуть спортсмени-старшокласники, а починаючи з 3 класів учні займаються в секціях з 12 видів спорту: волейбол, баскетбол, лижі, легка та важка атлетика, аеробіка, боротьба, теніс, стрільба, футбол, шахи, шашки;

- в учнів старшої школи викладається курс «Основи масажу»;

- в літній період учні не припиняють займатись фізичною культурою та спортом, працюють спортивні секції, проводяться спортивні змагання.

Отже, згідно результатів дослідження даної експериментальної програми формування основ ведення здорового способу життя загалом та зростання показників рухової активності школярів зокрема в умовах школи може бути ефективним за умов використання засобів фізичного виховання, як у навчальний так і в позашкільний час, що є процесом педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвого самоствердження;

2. Експериментальна програма направлена на підвищення рівня фізичної працездатності школярів – цілісна система збереження та зміцнення здоров'я учнів (2005р.) [8].

Метою впровадження цієї програми було підвищення рівня фізичної працездатності школярів, забезпечення оптимального чергування різних видів діяльності як фізичної, так і розумової з відпочинком, зменшення кількості пропусків уроків через хворобу й на цій основі подальше підвищення успішності учнів.

Згідно визначеної мети експериментальну роботу проводили за такими напрямками:

- створення умов для задоволення мінімальної потреби учня у руховій активності (10-12 годин на тиждень) – варіативна частина навчального плану школи передбачає, крім трьох уроків фізичної культури на тиждень: спортивну спеціалізацію – 4 години на тиждень, фізкультурно-оздоровчу годину в другій половині дня під керівництвом фахівця – 3 години на тиждень, спортивно-масові заходи та самостійні заняття фізичними вправами в домашніх умовах;

- забезпечення оптимального чергування різних видів діяльності – чергування занять із підвищеним психоемоційним напруженням та занять, що сприяють фізичній і психічній релаксації (музика, малювання, художня творчість, прогулянки тощо). У ході навчально-виховного

процесу постійна увага приділяється інтересам, потребам, нахилам, індивідуальним властивостям, фізичному та психічному стану учнів;

- налагодження раціонального харчування – завдяки просвітницькій роботі вдалося зменшити споживання солодких, висококалорійних та жирних продуктів;

- психологічне забезпечення навчально-виховного процесу - організовано роботу психологічної служби, яка здійснює психологічний супровід усіх аспектів діяльності навчального закладу;

- просвітницька робота серед батьків – максимальне залучення батьків до участі в забезпеченні оптимального фізичного розвитку, навчання та виховання дітей, так і участі їх в класних та загальношкільних заходах;

- удосконалення методики проведення фізкультурно-оздоровчих занять у другій половині дня – на посади вихователів групи продовженого дня прийняли двох фахівців з фізкультурною освітою, які проводять в одних і тих самих класах і уроки фізичної культури, і три рази на тиждень фізкультурно-оздоровчі заняття, усього 6 занять на тиждень;

- використання у навчально-виховному процесі фізичного виховання сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій – проводиться детальний моніторинг фізичного стану учнів, визначається рівень їх фізичного розвитку та фізичної працездатності;

- підвищення професійної компетентності вчителів щодо створення сприятливих для здоров'я учнів умов у ході навчально-виховної діяльності – розроблено спеціальну програму методичної роботи з учителями, яка передбачає проведення спеціальних занять з учителями школи, науковцями, методистами інституту післядипломної освіти, шкільним психологом, проводяться спеціальні круглі столи, диспути, дискусії.

У результаті впровадження вказаних заходів у практичну діяльність школи зменшилася кількість випадків гострих захворювань, підвищився рівень фізичної працездатності школярів та зросла їх успішність у навчанні.

3. Експериментальна програма «Створення ефективної фізкультурно-оздоровчої системи в загальноосвітньому навчальному закладі» (2008) [9].

Комплексна робота щодо реалізації даної експериментальної програми здійснювалась у наступних напрямках:

- поліпшення профілактично-оздоровчої роботи (просвітницька робота серед батьків, профілактика шкідливих звичок, організація раціонального харчування, психорегуляція, загартування організму школярів, профілактика порушень постави);

- удосконалення методики проведення сучасного уроку фізкультури в початковій, середній та старшій школах (застосовувались авторські програми: «Аеробна і художня гімнастика для учнів 1-4 класів», сюжетно-рольові ігри для учнів 6 класу за екранізованим романом Д. К. Пролінг «Гаррі Поттер», методичні рекомендації до проведення уроку степ-аеробіки, розробка системи уроків з теми «Футбол»);

- збільшення рухової активності за рахунок проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня школяра (гімнастика до занять на свіжому повітрі, фізкультурні паузи, фізкультхвилинки на уроках, рухливі перерви; спортивні години в групах подовженого дня);

- використання інформаційно-комунікативних технологій (картотека дидактичного матеріалу до уроків фізичної культури, музичний супровід до уроків та виховних заходів, мультимедійні програми до уроків);

- охоплення учнів позакласною та позашкільною роботою (спортивні гуртки та секції, спортивні змагання, туристичні походи, спортивні свята, олімпійські тижні, малі олімпійські ігри, «Веселі старти»).

4. Експериментальна програма з фізичного виховання для учнів 10-11 класів з урахуванням показників фізичного розвитку (2011-2015 рр.) [10].

Дана програма була впроваджена в навчальний процес з фізичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах м. Львова.

Експериментальну роботу проводили за такими напрямками:

- зміст уроків фізичної культури містив навчальні завдання, які визначені чинною навчальною програмою;

- на уроках з фізичної культури присутні усі школярі, які під час основної частини уроку виконували вправи загальної фізичної підготовки;

- учні з показниками фізичного розвитку у межах норми на кожному уроці розвивали фізичні якості згідно із запланованим учителем матеріалом (відповідно до навчальної програми), а учні з нижчим від норми показником у фізичному розвитку виконували вправи з

індивідуально рекомендованих комплексів засобів фізичного виховання;

- кожному школяру з відхиленнями в показниках фізичного розвитку було рекомендовано перелік засобів для цілеспрямованого вдосконалення провідних фізичних якостей (ці вправи виконували в другій половині основної частини уроку на виконання відводилося 5–15 хвилин уроку);

- учням пропонували застосовувати програми вправ і самостійно після уроків, у вихідні та святкові дні й ті дні, коли не було уроків фізичної культури у школі. Згідно рекомендацій самостійні заняття розпочинали з короткотривалої розминки (повільний біг і вправи загального розвитку та на розтягування). На одному занятті виконувати 2–3 вправи з переліку, наприкінці – вправи на гнучкість, тривалість заняття – 20 хв;

- для виконання переважної більшості вправ програми передбачалась участь не одного, а двох і більше учасників з метою формування та підвищення стійкого інтересу до занять у школярів, тобто за допомогою взаємомотивування;

- було розроблено комп'ютерну програму, яка направлена на полегшення праці вчителя фізичної культури над з'ясуванням рівнів фізичного розвитку, фізичної підготовленості учнів та програмування занять (вчитель вносить до електронної таблиці результати складання нормативів фізичної підготовленості кожного учня, вказує стать та показники фізичного розвитку, а комп'ютерна програма обчислює необхідні індекси, оцінює рівень показників фізичного розвитку та фізичної підготовленості притаманні кожному учню.

Результати перевірки ефективності програми засвідчили, що дана програма є більш ефективна, ніж традиційна і може слугувати основою при розробці базових програм навчання для учнів старшої школи [10].

Також нами було проаналізовано зміст польської та української базових навчальних програм з фізичної культури для учнів початкової школи та для учнів основної школи і встановлено основні відмінності польських базових програм навчання від української, а саме [11; 12; 13]:

- відмінні напрями освітньої діяльності;

- наявні вимоги щодо обов'язкових занять фізичною культурою в позанавчальний час;

- групи для занять фізичною культурою формуються за інтересами;

- загальна культура поведінки учнів формується відповідно до правил «Fair play»;

- розробляються регіональні авторські програми навчання з фізичної культури.

Враховуючи результати впроваджених експериментальних програм, здійснивши порівняльний аналіз базових навчальних програм з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів України та Польщі, реформаторські зміни Нової української школи, світову пандемію COVID-19 та з метою модернізувати шкільну фізкультурну освіту нами було розроблено:

1. Авторську програму «Ціннісно орієнтоване навчання на уроках фізичної культури для учнів 7-9 років» (2019 р.) [14], яку було впроваджено у загальноосвітні навчальні заклади м. Хмельницького.

Навчальний процес згідно програми організовувався базуючись на наступних цінностях: підвищення рівня здоров'я, рівність, повага, командний дух, самостійність, свідомість, формування нових рухових навичок.

Завдання програми:

- формування усвідомлення цінності здоров'я, розвиток активної мотивації щодо збереження та зміцнення здоров'я, формування уміння самостійно оцінювати стан здоров'я, надавати само-і взаємодопомогу;

- формування вміння самостійно приймати рішення та взаємодіяти у команді;

- формування уміння конструктивно взаємодіяти на основі толерантності;

- формування знань, умінь і навичок безпечної поведінки вдома, у школі, на вулиці, у громадських місцях.

Педагогічні завдання було об'єднано у три цикли, протягом яких вчитель реалізує освітні, оздоровчі та виховні цілі. Під кожен групу завдань визначено відповідні компетентності (соціальні, функціональні, мотиваційні), для їх формування вчитель добирає необхідний блок програмового матеріалу (інформаційний, операційний, мотиваційний). У структурі уроку обов'язковими були чотири частини: адаптаційна, пошукова, тренувальна та підсумкова.

Проведене нами експериментальне дослідження щодо ефективності впровадження ціннісно орієнтованого навчання для учнів 7-9 років на уроках фізичної культури підтвердило, що такий підхід сприяє кращому формуванню особистості здатної успішно розв'язувати проблемні ситуації, передбачає постійне залучення учнів до активної навчально-

пізнавальної діяльності, спонукає їх до ініціативності, творчого підходу та активної позиції у всіх видах фізкультурної діяльності, передбачає не отримання, а здобування знань та вмінь, і як наслідок, позитивно впливає на формування життєво необхідних компетентностей.

2. Авторську фітнес-програму «Шлях до здорового життя (Way to a healthy life)» (2020 р.) [4]. Авторська фітнес-програма ґрунтувалась на використанні алгоритму побудови індивідуальних фітнес-програм для самостійних занять учнівської молоді [15; 16].

Характерною відмінністю розробленої авторської фітнес-програми «Шлях до здорового життя (Way to a healthy life)» від традиційної було включення до її змісту трьох складових: «Супер пресс, стрункі ноги та досконалі сідниці»; «Сильне гнучке тіло»; «Сильні руки, пружні груди та міцна спина», які логічно пов'язані між собою та доповнюють один одного.

Під час розробки програми нами були висунуті такі вимоги:

- можливість використання програми «Шлях до здорового життя (Way to a healthy life)» для учнів, які перехворіли на COVID-19;
- доступність та варіативність фітнес-програми;
- можливість вибору змістового модуля фітнес-програми відповідно до індивідуальних потреб учня;
- використання онлайн-платформ Zoom, Google Meet, Viber, Telegram для надання методичної допомоги та здійснення контролю;
- безпека виконання рухів в обмеженому просторі;
- можливість використання засобів побуту (пляшки з водою, стільці, ліжка, килимки тощо) замість стаціонарного спортивного обладнання.

Використання авторської програми можливе як за умов традиційного навчання, так і у період дистанційного навчання, що надало змогу зробити заняття гнучкими й варіативними, здійснити індивідуальний підхід до кожного учня, що в цілому сприяло підвищенню рівня фізичної підготовленості та працездатності, покращенню функціонального стану організму, рівня фізичного здоров'я та підвищенню психоемоційного стану школярів.

Дана програма була апробована під час організації дистанційного навчання з освітнього компоненту «Фізичне виховання» студентської молоді Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Результати впровадження авторської фітнес-програми «Шлях до здорового життя (Way to a healthy life)» засвідчили про її ефективність [4] і спонукали нас

на більш широке її впровадження та апробацію у навчально-виховний процес закладів середньої освіти.

### **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

За результатами аналізу змісту експериментальних навчальних програм з фізичного виховання було встановлено що:

1. Впровадження нових форм, засобів та методів навчання з фізичного виховання в освітній процес українських шкіл відбувалося з чітким дотриманням принципів фізичного виховання;

2. Дані модернізаційні заходи у шкільній фізкультурній освіті включають в себе як удосконалення професійної підготовки вчителів, так і сприяють кращому формуванню особистості школяра здатної успішно розв'язувати проблемні ситуації, спонукають їх до ініціативності, творчого підходу та активної позиції у всіх видах фізкультурної діяльності, передбачають постійне залучення учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, не отримання, а здобування знань та вмінь, і як наслідок, позитивно впливають на формування життєво необхідних компетентностей.

3. Чітко прослідковується позитивна стійка тенденція щодо покращення приросту показників рухової активності, функціонального стану організму школярів та рівня розвитку їх рухових здібностей, що свідчить про ефективність даних навчальних програм з фізичного виховання та доцільність їх більш широкого впровадження у навчально-виховний процес закладів середньої освіти на території України.

4. Впроваджені авторські експериментальні програми у навчально-виховний процес закладів середньої освіти України потребують адаптації до дистанційних умов навчання, яке є досить актуальним в умовах карантинних обмежень COVID-19.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

- [1] Демінська, Л. О. (2011). Аналіз змісту й умов використання здоров'язберігаючих технологій у системі загальноосвітніх шкіл. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. журн.* –Х.: ХОВНОКУ–ХДАДМ, (11), 154.
- [2] Популях, А. (2002) Формування здорового способу життя школярів засобами фізичного виховання в умовах ступеневої освіти. *Фізичне виховання в школі*, (4), 35-38.
- [3] Хмара, М. (2009). Аналіз здоров'язберігаючих програм для школярів загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*, 2.

- <https://doi.org/10.32626/2309-8082.2009-0.%p>
- [4] Khmara, M., Mozolev, O., Yashchuk, I., Aliksieiev, O., Kravchuk, V., Dolynniy, Yu., Tomkiv, S., Binkovskyi, O., & Prontenko, V. (2021). Effectiveness of the Fitness Pro-gram "Way to a Healthy Life". *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, 9, 833-840. <https://doi.org/10.13189/saj.2021.090501>.
- [5] Moskalenko, N. V., Polyakova, A. V., Savchenko, V. G., Mikitchik, O. S., Mitova, O. O., Griukova, V. V., & Mytsak, A. V. (2020). Physical condition of pupils of pre-school educational establishments of different types. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 24(2), 77-84.
- [6] Mozolev, O. (2021). Monitoring of the physical health state among 16-17-year-old female students. *Balt J Health Phys Activ*, 13(3), 47-54. <https://doi.org/10.29359/VJHPA.13.3.06>
- [7] Мозолев, О. М. (2018). Управління розвитком освіти у сфері фізичної культури і спорту в Україні: європейський вимір. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки"*, (5).
- [8] Дубенчук, А. (2005). Система роботи загальноосвітнього навчального закладу щодо збереження та зміцнення здоров'я учнів. *Фізичне виховання в школі*, (3), 33-36.
- [9] Мокринська, Л. (2008). Організація фізкультурно-оздоровчої системи в школі. *Фізичне виховання в школі*, (6), 8-10.
- [10] Стефанишин, М., & Петришин, Ю. (2016). Ефективність програми фізичного виховання учнів 10–11 класів з урахуванням показників фізичного розвитку. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, (22), 36-40.
- [11] OLEXANDR, M. (2017). Comparative analysis of mechanisms of education development management in the sphere of physical culture and sports in Ukraine and Poland. *News of Science and Education*, (2), 045-050.
- [12] Мозолев, О., & Хмара, М. (2019). Компаративний аналіз ефективності польської та української базових програм навчання з фізичної культури учнів основної школи. *Педагогічний дискурс*, 27, 7–17. doi: 10.31475/ped.dys.2019.27.01
- [13] Mozolev, O., Khmara, M., Shorobura, I., Bloshchynskyi, I., Prontenko, K., Polishchuk, O., Zdanevych, L., Kruty, K. (2019). Comparative Analysis of the Effectiveness of Polish and Ukrainian Basic Training Programs in Physical Education for 9-10-year-old Pupils. *Universal Journal of Educational Research* 7(11): 2345-2351, 2019 <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/ujer.2019.071112
- [14] Mozolev, O., Khmara, M., Yashchuk, I., Kravchuk, L., Matviichuk, V., Kalenskyi, A., Miroshnichenko, V., Halus, O. (2020). The Influence of Value-oriented Teaching upon Vital Competences Formation of 7-9 Years Old Pupils during Physical Education Lessons. *Universal Journal of Educational Research* 8(6): 2352-2358, 2020 DOI: 10.13189/ujer.2020.080619
- [15] Ващук, Л. М. (2016). Алгоритм побудови індивідуальних фітнес-програм для самостійних занять старшокласниць. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 20-25 (Vashchuk L. M. (2016). An algorithm for constructing individual fitness programs for independent high school students. *Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society*, 20-25).
- [16] Эдвард, Т., & Хоули, Б. (2004). Дон Френкс. Руководство инструктора оздоровительного фитнеса. *К.: Олімпійська література*.

УДК 378.004.8

Опубліковано 11 лютого 2022 року

# PRINCIPLES AND TECHNOLOGIES OF MODERN EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

**SARNOVSKA Nataliia** Lecturer, Foreign Philology Department  
Kyiv National University of Culture and Arts

UKRAINE

**Abstract:** *The use of digital technologies is an integral part of modern life because we live in the era of computerization. Digital technologies are being introduced into various fields of activity, for example, such as economy, industry, culture, service. In many areas, the use of digital technologies is considered a basic requirement. It can be seen that the digitalization of education is also taking place, i. e. process of transition to an electronic system. Digital technologies in education are a way of organizing a modern educational environment. They are developing at a fast pace. In this area, digital technologies help to present material to students more effectively, which expands learning opportunities. In the modern world, with the help of digital technologies, teachers also have the opportunity to communicate and keep in touch with colleagues from all over the world, from other educational establishments. On the Internet, you can find a lot of online chats, video conferences, webinars. **The purpose of the work** is to determine all the pros and cons of the processes associated with the digitalization of modern education. **The research methods** of analysis and generalization are used to consider the principles and technologies of the digitalization process in education taking into account modern terms and trends. It should be noted that with the constant development of technology and changing conditions for the educational process implementation, this issue always remains relevant.*

## INTRODUCTION.

The issue of digital education, the use of modern information technologies in education is not something new. The interest in the use of digital technologies in education began to worry scientists and teachers almost immediately, along with the fact that modern communication technologies (the Internet) and the widespread use of computers began to be introduced into everyday life. Moreover, this interest appeared both among teachers of higher education and teachers of basic education. Interest in digitalization in the education system first arose in Western countries, due to the more rapid development of digital (electronic) technologies. So, in 2002, American

scientists Johnston J., Barker L. T. [1] published one of the first scientific works on the digitalization of the education system called “Assessing the impact of technology in teaching and learning.” Johnston and Barker were among the first to express the possibility of using digital technologies in education. In their monograph, the authors described, in their opinion, the possible pros and cons of digitalization of education in various areas of education: cognitive, affective, student achievement, adult education, changes in pedagogy, improving the technical skills of the teacher and technological integration [1]. Generally speaking, after analyzing the scientific works on digitalization in education, they can be divided into two components: the first part of the authors declares the numerous advantages of this process, actively use digital technologies in education themselves and promote their use in every possible way. The second part of the authors questions the active use of digital technologies in education, believing that it has more disadvantages than advantages. It has long affected higher education, many educational institutions have developed a system of distance education (the so-called “open universities”), including additional education and retraining.

### **THE MAIN PART.**

Digitalization today has touched all spheres of human life. The educational system has entered the digital path of development with the intensification of informatization and technologization trends. The improvement of information technologies, the active introduction of advanced techniques and tools of the pedagogical activity, the total personalization of the educational process, the development of personalized education – served as the basis for building a new digital educational environment, in the centre of which is a network personality.

One way or another, the digitalization of the education system is a debatable issue. However, it is not necessary to say that the absolute good or the absolute evil. Digitalization of education has both pluses and minuses. Let's consider them in more detail. Advantages of digitalization of the education system:

- No paperwork. The transition to the digitalization of the education system will significantly reduce the number of paper documents, textbooks, abstracts. The entire document flow and the educational process (or a significant part of them) will go electronic.
- Saving money. Since the educational process will move to an electronic

format, this will save significant funds. Educational institutions will no longer need to spend money on educational infrastructure (building, classroom equipment), students will not need to spend money on textbooks, stationery. In addition, transport costs for both teachers and students will be reduced.

- Saving time. Thanks to the digitalization of the educational process, it will be possible to significantly save time. First of all, it concerns the time spent on the road to the place of study. In many large cities, students and teachers have to spend several hours a day to get from home to an educational institution and back.
- Reducing harmful emissions into the atmosphere and reducing the load on the transport system. This plus follows from the previous one. With a remote format, you do not have to travel to an educational institution every day. This, in turn, will reduce the burden on public transport, the road system and, in general, can reduce harmful emissions from cars into the atmosphere (teachers and students will use their cars and public transport less).

Disadvantages of digitalization of the education system:

- The likelihood of a decline in the quality of education. With the transition to the digitalization of the education system, there is a high risk that the quality of education may fall. This is especially true for technical areas, where, in the educational process it is necessary to conduct laboratory classes using specialized equipment. How to solve this problem is not yet clear.
- Decreased cognitive abilities. The use of modern technologies, including the Internet, can negatively affect a person's cognitive abilities. A person simply stops remembering the necessary information, writing it down, it is easier to find it on the Internet. All this leads to a decrease in mental and creative abilities.
- Lack of socialization. With distance education, the possibility of live communication and interaction between the students themselves and between the students and the teacher is lost. Man is a social being; he simply needs live communication for the comprehensive development of personality. Digital technologies can deprive a person of such interaction.
- Negative impact on health. The transition to digital education implies that the educational process will take place using a computer. A long

stay of a person at a computer can lead to health problems: blurred vision, changes in posture, and so on.

Sovereignty can be declared, the process of digitalization of the Ukrainian education system is inevitable. This problem has become especially acute in connection with the COVID-19 pandemic. Most of the educational process has moved to a distance format and often there were big problems for both students and teachers. In this regard, the following steps are proposed that will improve digital education without loss of quality, minimizing the previously described disadvantages of the process of digitalization of the education system. Development of material digital infrastructure. It is necessary to build specialized data centres to store more information, develop communication systems (mobile communications and broadband Internet). Development and implementation of digital programs. Creation and application of educational and methodological materials using neural network technologies, artificial intelligence. These programs can complement the teacher, and possibly in the future, even partially replace them. Development of new learning management systems. Learning Management System (LMS) – a program for the administration and control of training courses. These programs allow students to have equal and free access to knowledge, as well as the flexibility of learning. Improving the skills and abilities of teachers in the field of digital technologies. Currently, there is a big problem in the digital literacy of the teaching staff. Older teachers often have difficulty dealing with modern digital technologies. It is proposed to improve the skills of teachers through computer literacy courses that will allow them to work in a digital educational environment. It should be said that the process of digitalization of the education system is inevitable. Despite the existing disadvantages and difficulties of transition to the digital environment, now digital education is simply a necessity. Of course, it will not be possible to completely replace the traditional education system with a digital one, but a significant part of the educational process will become digital. And this transition will be swift.

The need to include education in the overall concept of digitalization is undeniable. There is a change in the technological paradigm in industry, in the economy, in everyday life and even in the field of art. At present, the digital environment has become a reality of our lives, and education must respond to these challenges. In a pandemic, a certain level of readiness of society and technological support, on the one hand, made it possible not to interrupt the education of schoolchildren and students at this difficult time, on the other

hand, the forced introduction of distance education actualized the problems of its digitalization and exacerbated it in philosophical, psychological, ethical and other areas controversy regarding the impact of the consequences with the advent of the digital environment on a person's life, his personality, social relations, and the nature of these consequences. It is alarming that the problem's discussion of education digitalization often comes down to issues of digital competence of teachers and students. This is undoubtedly an important aspect. However, the digitalization of the entire life of a person, and especially a child, can have serious adverse consequences for the individual and society as a whole, if implemented hastily and ineptly. Opponents of digitalization are often tried to be identified with Luddites, however, the cautious attitude of psychologists, educators, philosophers, and sociologists towards digital technologies in our time is not at all due to fear of "technological unemployment". Digitalization is realized in the creation of a new human environment: a virtual space of life appears, a network personality and psyche, Internet thinking, etc.

Sociologists, psychologists, culturologists testify to the emergence of a "new dimension of the existence of social communication" [2; 3], new digital reality [4], new human environment [5]. Evaluation of the impact of this new reality, in which a person suddenly found himself, on the personality, psyche, system of relations between people has a very contradictory character: from rather negative [5,6] to a more positive one [7; 8]. From the point of view of critics, digitalization can lead to catastrophic changes in the entire way of life of people and the human psyche. One of the most significant consequences is the deontologization of the entire space of human life at the subjective, social, educational, professional, and cultural levels, since "presence in the world" is not represented by a personal living experience of its events and their comprehension in personal experience, but is mediated and formalized by those images, schemes that are presented in virtual reality, "a scheme received from the outside by a person" [6]. In other words, reality becomes elusive for a person, the virtual world subjectively seems to an overactive user to be more substantial than the objective one. This can lead to epistemological distortions, to the loss of objectivity in the knowledge of the world, as well as, to unpredictable changes in the actual subjective reality of the human user. The next danger is the violation of the sovereignty of the individual, the loss of personal freedom and the erosion of the boundaries of the "I". The third threat is the substitution of the culture of thinking, understanding, experiencing with

technological memory, oriented to the operation of information. This means, on the one hand, possibly irreversible changes in thinking, on the other hand, the disappearance of the historical basis of personal and social memory and, consequently, culture. G. Losik [9], for example, shows that the separation of the digitized subject-user from reality causes the loss of ideas associated with the variability of the object, and the loss of analogue thinking, which is peculiar to man. G. Losik also believes that there is a “fundamental impossibility of transmitting information about the anthropological meaning of the change of the object to the user through the Network into the image formed by him” [9]. Since in the real world “the child uses a special algorithm for decoding data, restoring their meaning, inaccessible to the Internet” [9]. Another disturbing aspect is the facilitated consumption of information, the habit of not thinking, not reflecting, while development is associated with overcoming difficulties, with efforts aimed at understanding, discovering, memorizing “In the activities of a person, in his deeds – practical and theoretical – the mental, spiritual development of a person is not only manifested but also accomplished,” writes S. L. Rubinshtein. The next danger is an increase in the possibility of manipulating a person, a person’s consciousness, which is already almost imperceptible but is actively being introduced into our lives, into social relations. For example, such a skilful manipulation is the well-known Smart Voting technology, where, under the guise of people's solidarity in the fight against the negative phenomena of society, freedom of choice is replaced by the management of its freedom [10].

From the point of view of a person’s psychological well-being, imposed digital services pose a danger, including in training, in communication, especially in cases where the respondent’s competencies are insufficient in this regard or if he does not have the appropriate technical capabilities. In such situations, they can be perceived as psychological pressure and a way to humiliate a partner. It is alarming that teenagers are already very effectively using the possibilities of the Internet for cyberbullying, cyber trolling and other forms of bullying in the information space [11]. At the same time, supporters of digitalization believe that it is precisely the developed network interactions that open up the possibility of overcoming the disharmony of modern society. Mastering the virtual space will allow a person to more easily and quickly navigate the growing volume of information, “adapt” to the rapid transformations of social, spatial and temporal relations, cope with the uncertainty of the present and future using the algorithms presented on the

network, and best manage everyday life (“smart home”, “smart city”), develop educational technologies that meet the modern lifestyle, way of thinking and communication.

The declared advantages of digitalization, of course, facilitate the everyday life of a person, however, due to visible “conveniences”, they further contribute to the transposition of special relations that are formed in a virtual environment into the world of living human relations. A psychological analysis of the behaviour of young people (especially bloggers) on the Internet makes it possible to more often state cases of co-dependency of adolescents, young men and events taking place in the virtual world: for example, the number of “clicks” made by strangers determines self-esteem and self-attitude, and society becomes a rating that actively uses the Internet space. Increasingly, there is a deficit of an emotional attitude to the feelings of another, an inability to empathize, an inability to respect another, a lack of interest in his individuality, which is due to the anonymity of communicators. Emotional poverty becomes one of the causes of bullying, trolling, etc., both in cyberspace and in real life. Self-presentation motivation and the need to meet the expectations of Internet partners become dominant; the feeling of personal responsibility for interfering in the world of meanings of the Other is blunted. The impoverishment of the inner world is projected into the helplessness of real communications, actualizes prejudices and suspicion in relation to the true manifestations of the really existing Other [2; 6].

Thus, the digitalization of education, along with certain and obvious advantages, contains numerous risks. Concerns about the careless and short-sighted digitalization of education, as well as the urban environment in general, are expressed by many foreign scientists. For example, Shannon Mattern, professor of anthropology at the New School in New York, believes that the concepts of smart digitalized cities reflect not so much the real needs of a person as the interests of the respective companies, and, despite all the advantages of digitalization, it is necessary to choose very carefully which technologies make sense and can bring benefits, or, conversely, lead to various technical and social problems. The same applies to distance learning and the digitalization of education in general [12].

With the advent of modern digital technologies, the training potential of educational institutions has significantly expanded. In particular, such training formats as corporate online training, flipped education, various mobile platforms, microlearning and many others are actively developing. This

provides mobility and independence from a certain place for both the student and the teacher.

Digital educational resources make it convenient and easy for students and teachers to use a huge number of educational materials. University libraries, in turn, are replenished with electronic books. Universities of a similar orientation have the opportunity to work together, cooperate, develop common topics and exchange materials on electronic platforms.

Considering all the changes that are taking place, the educational process itself is also changing significantly. Its task is to prepare modern students for professional activities in a digital society. The main principles of the digital educational process include:

- the principle of dominance;
- the principle of personalization;
- the principle of expediency;
- the principle of flexibility and adaptability;
- the principle of success;
- the principle of learning in cooperation and interaction;
- the principle of practice orientation;
- the principle of increasing complexity;
- the principle of saturation of the educational environment;
- the principle of polymodality (multimedia);
- the principle of participatory assessment.

The principle of dominance involves focusing on the students' independent activities in a digital educational environment. The activity of a teacher – teaching – is considered as organizing of the learning process of learning and, concerning this process, is of an auxiliary, supportive nature.

The principle of personalization implies the freedom of student's choice (according to the degree of his maturity and independence) in setting educational goals, designing an individual educational route, determining the pace and level of development of certain elements of the educational program, preferred technologies, forms and methods of training, the composition of the educational group, taking into account his educational needs, personal inclinations of preferences, ethnocultural and other features.

The principle of flexibility and adaptability is the development of the idea of an individualized approach to learning concerning the conditions of the digital educational process. The adaptive digital educational process, thanks to

the built-in system for diagnosing individual styles and strategies of learning and other psychological and pedagogical features, and the current psychophysiological state of students, automatically performs flexible settings for each specific student (including the style, method and pace of presentation of educational material; level and nature pedagogical support, including personalized recommendations, the number of repetitions, the level of difficulty of tasks, etc.).

The principle of success in training demands to provide full assimilation of the set results of professional education (training) – knowledge, abilities, skills, competencies. The use of this principle in the digital educational process is ensured by the dominant role of the consolidation stage in the didactic chain “explanation – consolidation – control.” Digital learning tools allow you to make the process of consolidation less routine, labour-intensive and time-consuming both for the student and for the teacher, freeing them from the “monotonous effect”.

The principle of learning in cooperation and interaction (the principle of interactivity) can be correlated with the traditional didactic principle of consciousness and activity. Its requires building an educational process based on the process of active multilateral communication carried out in various forms (real, virtual network) between students, teachers and other entities involved in the educational process of vocational education and training (employees of employers, customers and users of the results of project activities). students, external experts and consultants, etc.).

The principle of practice orientation requires setting the goals, content, technologies, methods and means of vocational education and training to the current and future requirements of the society, the labour market, used and promising production technologies.

The principle of increasing complexity involves the use of such forms and teaching methods that allow the transition to take place:

- from simple to complex and from complex to simple;
- from the general to the particular and from the particular to the general; from the image to the sign system and from the sign system to the image;
- from individual to group and from group to individual;
- from working with external support to independent completion of tasks and from independent completion of tasks to providing support to other students;

- from virtual simulation of production facilities and processes to real process facilities and vice versa to their speculative and digital models;
- from training tasks to production tasks and from production tasks to their reflexive comprehension in educational activities.

The use of digital tools allows to ensure the design and use of the necessary variety of forms and methods of teaching as well as to automate the level and rate of increase in complexity, depending on the educational results achieved by students.

The principle of the educational environment saturation requires the provision of excess resource opportunities for students to build an individual educational route, the choice of content elements and their development level.

The principle of polymodality (multimedia) is a development of the visibility principle, concerning the digital educational process conditions. The possibilities of traditional visualization are significantly expanded due to infographics, including those independently formed by students in the course of mastering new material, in the development of educational projects, in individual and group independent work, etc.

The principle of participatory assessment requires the transformation of controlling (stating) assessment into a continuous, personalized diagnostic and formative assessment of educational success, carried out directly in the process of completing educational tasks. At the same time, digital technologies provide instant feedback, informing the student, the teacher (in some cases, other interested parties) about the assignment's results, strengths and weaknesses, the presence of gaps in the previous material, issuing personalized recommendations for eliminating the identified problems, setting and correcting the next ones. goals of educational work and scenarios for further development.

Digitalization today is one of the ways to make education of the same quality and accessible to all. With the "digit" it is easier and faster to form an individual approach to students, it is easier to implement differentiated teaching that takes into account the characteristics of each student. The digital environment can create equal opportunities for students with special needs. However, it is necessary to understand that at the moment, technology and online tools are not available to everyone and not everywhere, and the use of certain teaching methods is sometimes difficult in the context of digitalization [4]. During the period of life in the conditions of coronavirus infection, the percentage of the use of mobile technologies in the educational environment

has increased, as all educational institutions have been transferred to distance learning. Distance learning is “the interaction of a teacher and students with each other at a distance, reflecting all the components inherent in the educational process (goals, content, methods, organizational forms, teaching aids) and implemented by specific means of Internet technologies or other means that provide for interactivity” and this is an independent form of education; information technologies in distance learning are the leading means” [2]. When using mobile technologies, the question arises of the implementation of learning methods through platforms that allow this, such as Zoom, Discord, Microsoft Teams, etc., as well as the effectiveness of this learning. These platforms allow you to attend the lesson, as such, not only sitting at home at the computer but also being anywhere in the city and even the world, for this it is enough to have a mobile device at hand.

Platform learning methods:

- Verbal (teacher’s story, conversation, explanation, lecture, work with a book) The platform can communicate via video, the teacher can freely talk about a particular topic, conduct a dialogue with students. Also, to carry out a survey – there is the possibility of feedback, students, as in a regular lesson, can interact both with the teacher and with each other through the computer screen.

- Visual (demonstration of real or depicted objects, phenomena and their observation) There is a function for demonstrating presentations and any other visual and illustrative methods on each of the platforms. In this case, the teacher has the opportunity to comment on what is happening on the screen. You can also record the lecture screen, which will allow students who missed the lesson to get acquainted with the topic in the future or re-watch the material for better understanding. Unfortunately, this function cannot be used in traditional teaching.

- Practical (oral and written exercises, reproductive and creative, laboratory work, workshops) The platforms provide a chat for communication, in which you can not only ask questions of interest but also send completed practical and other tasks provided for in the lesson. Also, students can easily hand over completed assignments to the teacher through screen sharing. It is also possible to create a group chat in which you can place various documents of any format and content.

Given the fact that distance education allows a student in modern social and economic conditions to become a well-educated person, able to flexibly

reorganize the content of his activity in accordance with the requirements of rapidly developing digitalization, we can talk about a certain advantage of distance learning over traditional. The use of computer technologies in distance education makes it possible to improve cognitive processes. The introduction of distance learning changes the role positions of “teacher-student”. In the traditional form of education, the teacher acts as an interpreter of knowledge. With the expansion of the educational space, the function of interpreting knowledge is assumed by the student, and the teacher acts as a coordinator of this knowledge. He directs schoolchildren, controls the work of the student’s cognitive processes, i. e. takes on the functions of supporting the educational process of the student. An important point is an education of students with disabilities, “access to quality education to persons, for one reason or another, who are not able to receive traditional full-time education” [7]. Also, the use of modern information technologies in distance learning allows you to build an effective learning management system, built on the possibility of using the latest achievements of information and telecommunication technologies in the educational process, which teaches you how to work with them. Remote learning takes place in the most comfortable and familiar environment, which contributes to productive learning, relieving emotional stress. Improving the quality of the educational process occurs due to the focus on the use of automated training and testing systems, tasks for self-control, etc., i. e. effective practical methods. Remote interaction between a student and a teacher has several advantages over traditional forms of education, opens up more opportunities for the student, helps to relieve emotional stress, spatial and temporal barriers, and makes education accessible to any student. Considering that the majority of modern schoolchildren are technically and psychologically ready to use mobile technologies in education, it is necessary to consider new opportunities for more efficient use of the potential of mobile learning.

An important and necessary condition for the development of the national educational space in the context of the transition to a digital economy is the digital transformation of educational institutions. Digital transformation in educational institutions can be called a matter of culture, because thanks to such a transformation, the educational process becomes more exciting and effective.

Global technological and social trends pose a challenge to education and impose certain requirements on a modern teacher, who, on the one hand,

should contribute to the development of student competencies necessary for living in the digital world, and on the other, maintain the relevance of his professional knowledge and skills in the constantly changing conditions of the modern world.

The transformation of the teacher's activity in the context of the digital transformation of education within the framework of this program is revealed in three aspects. Firstly, this is a change in the educational technologies used due to the use of digital technologies and tools; secondly, changing the goals of activity – preparing citizens of the digital world; thirdly, the continuity of professional self-development using digital technologies, the creation of an expert reputation on the network, the organization of professional and productive interaction with colleagues in the world, which can lead to a change in the scope of activities, interests and results.

As part of the digital transformation of education, digital equality is being formed, which means that all students can have access to educational resources more easily and less expensively than in the traditional way. Thanks to digital transformation, students can use only one device (smartphone, tablet or laptop) to access a variety of educational content, wherever they are, at school or home, and regardless of their economic status. It should also be noted that this is convenient because you can make notes in the text of e-books and other materials, follow hyperlinks, and thanks to the search function, you can find the information you need in a matter of seconds, which is very convenient.

With digital transformation, students no longer need to stop at the library to collect a lot of heavy books to find the information they need. The advantage of e-books is that any necessary book will already be available to the student, and he can use it at any time, he does not have to look for it in libraries or wait until it appears on bookshelves in stores. And let's not forget the abundance of free and open educational content on the Internet, which is becoming more extensive and diverse, with the help of which schools can guarantee equal access to educational resources while saving money. Digital content is much cheaper and, very conveniently, can be shared among students and teachers with a single click.

Also, with the development of the digital economy in schools, aspects related to the digitalization of society are studied in detail. Such as the social consequences of information development, information security, legal regulation related to information. This is important for the formation of the student's worldview.

The process of digital transformation in universities means providing students with access to the benefits of an individual approach to each student, based on the study and analysis of a large amount of data about this student, to shape their future learning strategy. Today, special programs can suggest which courses a student should take, depending on the courses that he has previously taken, you can quickly and at any time determine in which topics the student has gaps in knowledge, which topics should be studied better, depending on his grades and abilities, his performance. All this is easy to identify with the help of special programs and applications.

All of these programs and applications can advise students on the likelihood of good outcomes. This makes the learning process more productive for each student, improves learning outcomes and promotes progress in learning activities.

I would also like to note that digital learning platforms break down geographic and cultural boundaries, allowing teachers to deliver knowledge to students who are outside the classroom. Students from all over the world can attend classes and contribute to the learning process, as there will be workshops for students located anywhere in the world, where a variety of topics will be discussed, and students will hear many different points of view on the same topic from foreign students, as a result of which the educational experience of each student is enriched.

One of the most important and positive benefits of digital transformation is the ability to build programs in certain subjects faster, more interesting and more diverse. Educators can prepare their classes using material, techniques and methods previously developed by other colleagues from other educational institutions around the world. Teachers can attend online lessons of other teachers, enriching their experience, can join online professional training courses, online conferences to ask questions and share advice with colleagues, staying connected and supporting the common goal of creating an advanced high-quality education standard.

Teacher training is fundamental to the success of digital transformation in educational institutions. We need trained teachers who confidently use digital tools and are ready to develop further, to make the educational process more effective, not missing a single opportunity provided by new educational technologies. Informatization of education dictates an individual approach to the student and the great importance of the teacher not only as a source of knowledge but also as a translator of cultural, ethical, civilizational values. In

the process of transforming additional education, two more points are important. These are the personalities of the student and the teacher. Artificial intelligence cannot replace a lively discussion, a non-standard approach, a sense of the moment, an understanding of the psychology of an adult student. The role of the teacher should not be limited to the transmission of educational materials. Personalities come to the fore, those scientists and teachers who can generate and convey knowledge using new technologies and new approaches.

The changes that are taking place now in the world associated with the global pandemic of the coronavirus Covid 19 have also affected the process of digitalization of education. An evolutionary approach, in which one can analyze changes, build a strategy and prepare, became impossible in a few months and reality requires a different, rather revolutionary approach to digitalization, taking into account the current situation.

The following trends have the greatest impact. First, it is the rapid development and implementation of online education. Secondly, it is access to the elite education of the world's leading educational institutions. The growing popularity of online learning from universities with a high academic rating may lead to an outflow of students from educational institutions with a low rating or not having the latter. The third trend concerns the students themselves, who belong to generation Z. This is the generation of students who grew up in the digital environment, they were immersed in it from childhood and adolescence, formed and trained using information technology. The main feature in the context of obtaining additional education is the way these students perceive and assimilate information. The educational process should be built in such a way that it is effective for students of different ages and different generations. Additional education obtained through digital technologies throughout life is already becoming a new objective reality due to the rapid change in technological patterns. New technologies in education will not replace the classical lecture but will supplement and change it, provide new opportunities and become a new "weapon" in the struggle for students of different ages and generations, different basic knowledge, different goals of additional education.

The modern education system is experiencing a skills crisis. The educational process does not sufficiently encourage students to learn new things, set goals in accordance with their knowledge and the real world, use their imagination to find creative answers to standard questions, instead of using stereotypical models. In this sense, the educational process of the future must offer more than just the transfer of knowledge.

There are many ways to improve the training and cognitive activity of students, among which it is necessary to single out independent and research work. Self-learning is understood as the ability of students to self-educate, when they take responsibility for their learning, becoming researchers who can put on their knowledge, skills and abilities to solve real problems. Independent work is such an activity of students that they perform, showing maximum activity, creativity, independent judgment, and initiative. However, this does not mean that students are completely independent in their learning.

Today, when market relations enter into all spheres of society, including the field of education, an updated paradigm is being put forward that meets the needs of the modern socio-economic space. At the current stage, we have to appeal to such concepts as competitiveness, creativity, and mobility. In our opinion, it is the independent search for knowledge in the educational process that corresponds to the tasks of education.

One of the pointers of the skill of students' independent work is the level of self-criticism, the ability to critically approach their activities, adequately respond to comments made during the assignment, and the desire to correct mistakes.

In some cases, it is possible to practice group or pair joint projects in the studied disciplines. Conducting disputes, discussions, role-playing games, cases with the analysis of pedagogical situations is gaining particular popularity.

In order to develop self-assessment skills, it makes sense for students to analyze their classes, where they evaluate their strengths and weaknesses, the degree of assimilation of educational material, have the opportunity to identify their abilities, prioritize the educational process, and synthesize incoming information. Self-assessment helps to find out one's strengths and weaknesses to correct existing shortcomings; in the end, this contributes to the skills formation for effective learning activities, which is especially important in modern circumstances of distance learning. Distance learning has some advantages. Students get the opportunity to learn in real-time through video conferencing, video meetings, etc. In addition, students develop a conscious attitude to the process of self-education, purposefulness, systematic, self-development, the ability to independently organize their educational activities and design ways to achieve educational goals and objectives.

In modern conditions, the didactics of higher education focuses on credit learning technologies with the active use of IT resources and online products,

which is of particular relevance in the context of the COVID-19 pandemic and the transition to distance learning. Many studies have shown that information and communication technologies play a significant role in enhancing the students' independent work, as they provide opportunities for easy assessment and measurement of an independent learning path, increase the speed of access to materials and provide an environment for learners to interact with each other and with the teacher.

In modern conditions, when students process a large amount of information, the ability to search for the most necessary, while observing the systemic principle and gradually increasing the complexity of the content, is of particular relevance. The fulfilment of tasks of a creative nature, taking into account the personal characteristics of students and a critical assessment of the results obtained play an important role.

When organizing independent work in the context of digital transformation, the new paradigm of education requires a shift in emphasis in such areas as developing the abilities of students, activating their research abilities, skills to learn and think independently, and obtaining vital knowledge and fundamental competencies necessary for effective interaction in society [13].

In the modern educational process, there is no problem more important and, at the same time, more complex than the organization of independent work of students. The importance of this problem is connected with the new role of independent work: it is gradually turning into the leading form of organization of the educational process. As a result of the self-educational activity of students, the process of acquiring, structuring and consolidating knowledge takes place. Now the role of independent work has grown so much that it has to be specially planned, to create special forms and methods for it, to allocate time, premises and technical resources. The complexity of the problem lies in the need to optimize the combination of time for lectures and independent work in various disciplines. In European countries and the USA, there is a steady trend of reducing the total time for reading lectures and increasing the time for independent work of students, in an approximate ratio of 1:3. It is this three-fold excess of time for independent work of students in comparison with the lecture form of classes considered, on average, the most effective for improving the quality of training.

To achieve the noted optimum, an incredibly large amount of work needs to be done to create suitable forms and methods for organizing the individual

work of students. Modern teachers are already well versed in various fields such as augmented reality, virtual reality, e-learning and blended learning. In addition, educational institutions organize various advanced training courses aimed at developing the digital literacy of employees. Although the introduction of digital technologies into the educational process is quite expensive, there is every reason to believe that these costs will quickly pay off, and equipped classrooms and online courses hosted on educational platforms will function successfully. However, to make progress, Internet giants Apple, Microsoft, Facebook, and Google are investing huge amounts of money in R&D in virtual reality, which can significantly change the way we approach the learning process.

Integrating new technologies into learning is part of a broader movement to help learners gain new experiences. The goal is clear: to challenge pedagogical methods to develop an experiential way of teaching. Obviously, this idea has been around for a long time and is being implemented. The so-called “learning by doing” approach can be seen as a precursor to experiential learning [14]. Knowledge can be gained from books, but the experience cannot be gained.

Learning the basics is one thing, but applying them to real situations is quite another. The purpose of experiential learning is to teach students to apply knowledge and gain new experience during learning. Indeed, virtual reality tools allow students to come into contact with a more dynamic representation of reality than traditional case studies. Role-playing or the use of case methods can enhance learning by requiring students to solve problems in an immersive environment where the consequences of each action can be tested through trial and error.

Some teachers or tutors take the view that it is difficult to get the attention of students, to keep them focused in the presence of distractions, which are cell phones, computers and other devices. Supporters of this opinion try to adhere to traditional teaching methods, ignoring the possibilities of ICT for education. However, it should be accepted that the rules of the game have changed: today's students are representatives of the “digital” generation, so teachers of the present and future should not fight with new technologies, but use them for their purposes.

Digital technologies have many advantages. They arouse student interest, so why not use them to grab students' attention and engage them in class? Explaining to a student what a production line looks like is one thing; being

able to show it – through a virtual reality headset – is a completely different matter.

Keeping students' attention is connected with another pedagogical task. Here, the immersive and experiential aspects of learning can allow learners to continually encode information through new channels of learning. Students immediately think, see and test their ideas and knowledge. The goal is to approach real situations of future professional activity, which also include an emotional component that is often absent in traditional forms of education. Moreover, new tools allow students to simulate highly specialized situations, as they do not have the same time and financial constraints. For example, students can switch from one environment to another (fundraising initiative, conflict with a client, etc.) without leaving the computer monitor. Another important aspect is that the use of new technologies reduces the risk associated with errors in real life. Simulations of professional situations in virtual space allow users to try out and test business strategies in a secure environment.

Even though digital technologies offer many advantages and opportunities, they should not be considered as a panacea for solving all pedagogical problems and ignore the negative aspects that can cause their introduction and active use.

The first is related to the danger that immersion in a virtual environment can significantly reduce the interaction between people in real life, especially between students. Communication with another person is much more useful than interaction with an avatar. Similarly, interaction with a screen will never replace real communication. Offline communication between teachers and students must be maintained at all costs. There needs to be a balance between online learning and traditional classroom learning.

Thus, in the context of the digitalization of the economy, the transformation of education is necessary. The use of digital technologies for the placement of electronic educational resources will bring the educational process to a new, higher level, making it accessible to everyone. Digital technologies in the educational process unite students, universities, states, technology companies, and also prepare society for the digital economy. The challenge of tomorrow is to train educators, trainers and other staff to interact in a virtual environment, increase their digital literacy and convince them of the value of the rational use of information and communication technologies. Despite all the advantages of online education, more scientific research is needed to measure the effectiveness of the application of new methods and

technologies and to find the optimal balance between the traditional form of education and the use of ICT.

The results of the digitalization of education will be effective independent education, built on individual educational processes and continuous monitoring of the student's activities. Digitalization significantly expands the possibilities of using group and individual forms of classes, ensures the full assimilation of professional knowledge and skills, and also significantly affects the development of inclusive education.

## **CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS.**

The digital transformation of education can be explained as a systemic update in a rapidly developing digital educational environment of the necessary educational results, the content of education, organizational forms and methods of the educational process, the evaluation of educational results, aimed at preparing students for life and work in the context of digitalization; using the possibilities of digital technologies to improve the efficiency of the educational process. Digital transformation in the field of education is focused, first of all, on achieving the required educational results and the comprehensive development of each student. With the help of the digital transformation of education, it is necessary to ensure: the global competitiveness of domestic education, the introduction of new methods of training and education, educational technologies for mastering basic skills and abilities by students, increasing their motivation for learning and involvement in the educational process. Accordingly, the role of the digital transformation of education is to achieve the necessary educational results and move towards the personalization of the educational process through the use of digital technologies. Digital technologies help to use completely new pedagogical practices (new models of organizing and conducting educational work), which previously did not have the opportunity to take their rightful place in mass education due to the complexity of their implementation using traditional communication and information technologies.

Digital transformation leads to a qualitative change in the field of education. The essence of this change lies in the use of new, rapidly developing digital technologies for a consistent transition to a personalized, result-oriented organization of the educational process.

**REFERENCES:**

- [1] Johnston, J., Barker, L. (2002) Assessing the impact of technology in teaching and learning: A sourcebook for educators. Institute of Social Research, University of Michigan, pp.119–137. <https://edtech.worlded.org/wpcontent/uploads/2015/07/TechEvaluationSbk2002.pdf>
- [2] Krupennikova, L., Kurbatov, V. (2014) Virtual personality: Net-thinking, network psycho type and Internet phobias, *Engineering Bulletin of the Don*, Vol. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-lichnost-netmyshlenie-setevoy-psihotip-i-internet-fobii-1>
- [3] Leushkin, R. (2017) Virtual social space: the conceptual base of the study. *Philosophical thought*, Vol. 7. URL: <https://enotabene>.
- [4] Auzan, A. (2019) Digital Economy: Human Factor Lectures. URL: <https://polit.ru/article/2019/06/25/auzan/>
- [5] Sokolova, N. (2012) Digital culture or culture in the digital age? *International Journal of Cultural Studies*. Vol. 3 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kultura-ili-kultura-v-tsifrovuyu-epohu>
- [6] Fortunatov, A., Bokova, A., Egorov, V. (2014). Post-virtual person: Is there any hope for a socio-cultural revival? *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, (6), pp.87-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postvirtualnyy-chelovek-est-li-nadezhda-na-sotsiokulturnoe-vozhrozhdenie>
- [7] Berulava, G. (2012). Network Education Theory as a New Methodological Platform for Higher Education. *The Humanization of Education*, Vol. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-setevogo-obrazovaniya-kaknovayametodologicheskaya-platforma-vysshego-obrazovaniya/viewer>
- [8] Prensky, M., (2012). *From digital natives to digital wisdom: Hopeful essays for 21st-century learning*. Thousand Oaks: Corwin Press, p.240.
- [9] Losik, G. (2018). The influence of the Internet on higher mental functions. *Science and Innovations*, (7), p.185. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-interneta-na-vysshie-psihicheskiefunksii>
- [10] R., Bhuvanapriya and S., Rozil Banu and P., Sivapriya and V.K.G., Kalaiselvi (2017). "Smart voting," *Proceedings of the 2nd International Conference on Computing and Communications Technologies (ICCCT)*,143-147. <https://doi.org/10.1109/iccct2.2017.7972261>
- [11] Tommy K.H. Chan, Christy M.K. Cheung, Zach W.Y. Lee (2021). Cyberbullying on social networking sites: A literature review and future research directions, *Information & Management*, 58, (2), <https://doi.org/10.1016/j.im.2020.103411>
- [12] Mattern, Sh. (2021). *A City Is Not a Computer : Other Urban Intelligences*. Princeton: Princeton University Press, 200 p.
- [13] Fry, H., Steve Ketteridge, S., Marshall S. (2009). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education Enhancing Academic Practice*, Third Edition, New York : Routledge, Taylor & Francis, 544.
- [14] Sheffield, R., Blackley, S., Moro, P. (2018). A professional learning model supporting teachers to integrate digital technologies, *Issues in Educational Research*, 28(2), 487–510. URL: <https://www.iier.org.au/iier28/sheffield.pdf>

# ІННОВАЦІЙНА ФРАЗЕОЛОГІЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СФЕРИ ЕКОНОМІКИ ТА БІЗНЕСУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕКЛАДУ

**МАКСИМОВА Анна Ярославівна** 

кандидата наук з держаного управління,  
викладача кафедри соціально-гуманітарної роботи  
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

УКРАЇНА

**Анотація:** *Визначити сутність інноваційної фразеології в сфері економіки та здійснено класифікацію американських фразеологізмів сфери економіки та бізнесу. Автором охарактеризовано мовні особливості інноваційної фразеології сфери економіки та бізнесу, визначено вплив спільноти на формування інноваційних фразеологізмів. Проаналізовано особливості словотворення нової американської фразеології та показано способи перекладу нової американської фразеології. Досліджено 223 інноваційні американські фразеологізми, які було поділено на тематичні групи *Characteristics of the current economy, Characteristics of corporations, firms, Trade and types of trade enterprises, Goods and customers, Management, Marketing and advertisement, Capital investments, Work, employment, workers, working life*. Показано, що група *Work, employment, workers, working life* є найчисельнішою та містить 45 фразеологізмів. Здійснено переклад інноваційних американських фразеологізмів газетних статей у сфері економіки та бізнесу, де здебільшого застосували описовий та еквівалентний переклад.*

## ВСТУП.

У світі спостерігається динамічний розвиток науки і техніки, що спричиняє зміну словникового запасу та появу нових фразеологізмів. Результатом стало поява нових американських фразеологізмів у всіх сферах життя, зокрема, в галузі економіки та бізнесу. Увага науковців завжди прикута до словотворення та проблем їх перекладу, оскільки відображає напрямки та тенденції розвитку мови.

Повною мірою досліджено лише сутність фразеологізмів та їх класифікація. Це питання ґрунтовно вивчали у різних ракурсах

вітчизняні І. К. Білодід, А. В. Боцман, Л. А. Булаховський, В. С. Виноградов, А. В. Кунін, В. М. Телія, а також зарубіжні А. Бенгт, Б. Харальд, А. П. Коуї, М. Евераерт, Ерік-Ян ван дер Лінден, А. Шенк, Р. Шрейдер, Р. Глазер, Ш. Баллі. У своїх працях вивчали питання особливості перекладу фразеологізмів вивчали Н. Н. Амосова, С. Л. Бархударов, В. П. Жуков, А. А. Реформатський тощо. Однак, незважаючи на велику кількість проблем у перекладі інноваційних фразеологізмів у галузі економіки та бізнесу, вивчені мало. У роботі здійснено аналіз лінгвальних особливостей сучасних фразеологізмів сфери економіки та бізнесу та проведенні комплексного аналізу алгоритму їх формування.

## **ОСНОВНА ЧАСТИНА.**

За останні двадцять років фразеологія стала важливою галуззю чистих та прикладних досліджень у західноєвропейській та північноамериканській лінгвістиці. Вона стала невід'ємною частиною життєдіяльності суспільства, і її застосування у процесі спілкування стало звичним для всіх. Нові словотворчі процеси, Щоденний динамічний розвиток науки та техніки, обумовив словотворчі процеси, актуалізуючи потребу їх розгляду. Незважаючи на збільшення обсягу досліджень фразеології за останні п'ятдесят років і подальше покращення щодо розмежування одиниць, які становлять її об'єкт дослідження, здається, що існує велика різноманітність критеріїв. Це перешкоджає закріпленню системного та наукового вивчення даної теми [8].

Фразеологія – нечітка частина мови. Немає потреби наполягати на важливості фразеології для лінгвістичних досліджень. Але, що цікаво і на жаль, немає єдиної думки ні про точний зміст поняття «фразеологізм», ні про спосіб опису фразеологічних виразів, ні про те, як їх слід розглядати в мовних додатках, зокрема, у лексикографії та природній мовній обробці (Natural Language process) [11]. Останнім часом утворення нових слів стало провідною тенденцією, що обумовлено розвитком науки та техніки. Цей процес вплинув на суть визначення фразеологізмів. Деякі вчені розуміють, що фразеологія - це спосіб, тип використання мови, особливо при виборі слів і виразів. Таке визначення виглядає фразеологізмом як частина лексикології.

Словник Ожегова трактує наступне формулювання фразеологізма:

«Фразеологизм – устойчивое выражение с самостоятельным значением, близким к идиоматическому» [5].

А. В. Кунин прийшов до висновку, що «фразеологическая единица – это устойчивые сочетания лексем с полностью или частично переосмысленным значением» [2].

«Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, которое выражает целостное значение и по функции соотносится с отдельным словом. В системе фразеологических единиц английского языка наблюдаются те же явления, которые свойственны лексическому составу русского языка: 1) многозначность; 2) омонимия; 3) синонимия; 4) антонимия» [2].

Фразеологічною одиницею (фразеологізмом) називається лексико-граматична єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення або речення, яка, маючи цілісне значення, відтворюється в мовленні за традицією, автоматично, наприклад: землі під ногами не чути, брати бика за роги, наш брат, нашого полку прибуло, палець об палець не вдарити, прокатати на вороних, шкребти за душу, льоду серед зими не випросиш, підпустити шпильку, скатертю дорога.

Власне визначення поняття «фразеологізм» запропонував вчений О. О Реформатський [6]. Він назвав фразеологізмами слова та словосполучення, специфічні для мови різних груп населення, за класовою або професійною ознакою, для літературного напрямку або окремого автора. Він також наголошує на метафоричності фразеологізмі та їх експресивності.

Фразеологія протягом тривалого часу була применшеною областю опису мови, принаймні у західних традиціях вчення. Одна з них полягає в тому, що фразеологія не робить різкого поділу між граматикою та лексикою/семантикою. Він має цілісний погляд, починаючи з фраз, взятих безпосередньо з тексту; оскільки немає міцної традиції опису такого роду, це дозволяє, навіть заохочує, широкий спектр підходів, про що свідчать наступні документи. Але є штраф за прийняття цілісної стратегії; у традиційному апараті аналізу мови немає місця фразеології, тому її часто просто ігнорують.

По-друге, фразеологія, на відміну від більшості граматик, пріоритизує синтагматичні моделі перед парадигмами. Більшість

граматик є парадигматичними, оскільки вони розглядають текстові елементи як реалізацію вибору; усі альтернативи відкидаються, але оскільки вони викладені як альтернативи в граматиці, їх відсутність визначає саме ту, що обрана. «Позитивний» означає «не негативний», а «негативний» означає «не позитивний», і все [4].

Деякі вчені розглядають усі загальноприйняті вирази як лексичні одиниці, хоча той факт, що багато таких виразів певною мірою змінюються і мають свою особливу граматику, створює проблеми для цього погляду [9]. Фразеологія зазвичай використовується з огляду на фразеологічні одиниці. У сучасному житті фразеологія дуже популярна, тому люди використовують її усною та письмовою мовою.

Особливе місце в фразеології займає сфера економіки та бізнесу, що є провідним словотворчим чинником, що обумовлено історичними подіями, зокрема Великою депресією, зміною суспільних ролей в сім'ї, динамічне переформатування ділових відносин, посилення вимог до робочих умов, інформатизація та пандемія висунули дану сферу на перше місце, як таку, що має забезпечувати якісні умови для життєдіяльності. English is used in the international trade, banking operations, maritime, land and air transportation system activities [12].

Розглядаючи фразеологізми доцільно розглянути сутність дефініції «інноваційна американська фразеологія» це новітні словотвірні форми та словосполучення, які нещодавно з'явилися у мові. Серед науковців філологів немає єдиного визначення сутності поняття «фразеологізм», оскільки у кожного науковця власний набір характеристик, що відрізняє фразеологізм від інших частин мови.

Тер-Мінасова С. Г. до характерних рис фразеологічних одиниць відносить стійкість, стабільність та «крупноблочність» [7].

Мокієнко В. М. вважає, що фразеологічні одиниці від нефразеологізмів відрізняються притаманністю такого поняття як експресивність [4].

Арнольд І. В. під експресивністю розуміє «таку властивість тексту або частини тексту, яка передає значення із збільшеною інтенсивністю, яка виражає внутрішній стан мовця і має своїм результатом емоційне або логічне підсилення, яке може бути, а може і не бути, образним» [1]. Експресія – це не тільки емоційна якість мовлення, завдяки якій воно

набуває стилістичної маркованості і стає спроможним передати певний нетривіальний зміст, але й складна стилістична категорія, що спирається на цілий комплекс психічних, соціальних та лінгвістичних чинників і виявляється як інтенсифікація виразності повідомлюваного.

Отже, фразеологізм є невід'ємним елементом і мовної системи і культури. Говорячи, дуже часто замість слова фразеологізм люди та науковці застосовують термін фразеологічний оборот або мовний оборот, під яким мається на увазі характерне стійке поєднання слів, значення якого не визначається значенням слів, що входять до звороту. Як наслідок, окремо взяті слова, що входять до фразеологічного звороту, втрачають власне значення. Таким чином, фразеологізм вживається як ціле, готове словосполучення. Поєднанням значень назв слів є лексичні значення всього фразеологізму.

В якості ресурсу для пошуку інноваційних американських фразеологізмів було використано словники та американські газети.

Аналізуючи соціолінгвальні особливості сучасної американської фразеології, визначено, що провідними чинниками формування нових американських фразеологізмів стали проблемні питання пересічних робітників, гонитва за найкращими умовами роботи та кар'єрним зростанням, а також намагання купити найкращі товари за якомога нижчою ціною, що перетворюється у фанатичне прагнення громадян. Саме за цими напрямками формується найбільша кількість нових американських фразеологізмів.

Мовні відмінності англійської та американської фразеології обумовлені, в першу чергу, специфікою історичного розвитку народу і його мови. Було встановлено, що споконвічно національна фразеологія має дві генетичні різновиди - фразеологізми усно-мовного і фразеологізми літературно-писемної походження. Споконвічно національна фразеологія збагачується не тільки завдяки мовному творчості безіменних народних мас, а й за рахунок засвоєння оборотів, створених або популяризованих окремими людьми. До відмінних рис американського фразеологічного фонду відноситься значний обсяг одиниць, що містять референції до американським індіанцям або етимологічно висхідних до контактів з ними.

На даному етапі було досліджено 223 інноваційні американські

фразеологізми, які було поділено на 8 тематичних груп, що наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Класифікація інноваційних американських  
фразеологізмів за тематикою**

№	Назва підтеми	Кількість
1	Characteristics of the current economy	16
2	Characteristics of corporations, firms	14
3	Trade and types of trade enterprises	13
4	Goods and customers	25
5	Management	18
6	Marketing and advertisement	13
7	Capital investments	8
8	Work, employment, workers, working life	45
	Всього	223

З урахуванням проведеного у даному підрозділі дослідження, можемо стверджувати, що на формування американських фразеологізмів у сфері економіки та бізнесу сильний вплив здійснює культурне середовище та національні особливості народу, який, здійснюючи свою діяльність у даній професійній сфері, привносить до мови нові слова, вирази та засоби мовної милозвучності, формує нові логічні зв'язки.

Ці особливі зв'язки формуються під впливом професійного середовища, але нашаровуються саме на культурну та національну базу, в результаті утворюючи неповторний професійний неологізм, який буде зрозумілим усім у конкретній групі із одними характеристиками.

Культурно-мовна специфікація порівнюваних ідіом, семантизація навколишнього світу також знаходять своє відображення у формуванні нових американських фразеологізмів.

На даному етапі було досліджено 223 інноваційні американські фразеологізми, які було поділено на тематичні групи *Characteristics of the current economy*, *Characteristics of corporations, firms*, *Trade and types of trade enterprises*, *Goods and customers*, *Management*, *Marketing and advertisement*, *Capital investments*, *Work, employment, workers, working life*. Група *Work, employment, workers, working life* є найчисельнішою та містить 45 фразеологізмів. Характерною рисою інноваційних американських фразеологізмів є застосування прізвищ відомих людей, президентів, які

впливають на економіку, для створення нових слів у сфері економіки та бізнесу шляхом телескопії.

Формування нових слів в сфері економіки та бізнесу характеризується високим рівнем прагматизму та сухістю виразів, позбавлених емоційного та художнього забарвлення та поетичних елементів. Основним чинником формування нових фразеологізмів у сфері економіки та бізнесу залишається щоденна рутинна пересічного робітника даної сфери та проблеми, з якими він стикається в процесі розвитку галузі та проведення урядом економічних реформ.

Розвиток мови значною мірою зумовлений розвитком її словотвірної системи, становленням нових словотвірних моделей, зміною наявних, збільшенням або зменшенням їхньої продуктивності та багатьма іншими чинниками словотвірного процесу. Процес утворення нових слів віддзеркалює у мові потреби суспільства у вираженні нових понять, які є своєрідним продуктом розвитку науки, техніки, культури, суспільних відносин тощо. Нижче наведено класифікацію інноваційних американських фразеологізмів у сфері економіки та бізнесу за способами творення у таблиці 2.

Таблиця 2

### Шляхи творення американських інноваційних фразеологізмів сфери економіки та бізнесу

№ з/п	Назва способу творення	Кількість
1	Словосполучення	148
2	Телескопія	35
2	Словоскладання	25
4	Аффіксація	11
5	Аббревіація	2
6	Скорочення	2

Аналізуючи табл. 2, ми прийшли до висновку, що основним способом словотворення інноваційних американських фразеологізмів є нова фразеологія, що утворюються за допомогою словосполучення.

Ми здійснили переклад інноваційних американських фразеологізмів *voice shopping*, *virtual commute* застосовуючи перекладацький прийом функціональний аналог; при перекладі *live shopping*, *human cloud*, *comfort spending*, *green swan*, *social commerce*, *work from anywhere*, *boreout*, *nanolearning* застосували перекладацький прийом еквівалент; *revenge*

*spending, smishing, woke capitalism, superforecasters, snooptech, soonicorn, timeboxing, cyber mercenary, polywork* - описовий переклад; *phygital* – транслітерація.

Отже, підсумовуючи все вищенаведене, ми здійснили переклад інноваційних американських фразеологізмів у сфері економіки та бізнесу, здебільшого застосовуючи описовий та еквівалентний переклад.

### **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

Фразеологічні утворення є ознакою сучасності та свідчать про динамічний розвиток суспільства. Серед науковців філологів немає єдиного визначення сутності поняття «фразеологізм», оскільки у кожного науковця власний набір характеристик, що відрізняє фразеологізм від інших частин мови. На думку І. В. Арнольд, В. М. Мокієнко основна їх властивість експресивність. С. Г. Тер-Мінасова виділяє стійкість, стабільність, крупноблочність. На нашу думку, підсумовуючи все вищенаведене фразеологізм – це сталий оборот мови, який неможливо перекласти дослівно, а фразеологічна одиниця – це стійке словосполучення, об'єднане спільним набутих значенням та є цілісною лексичною одиницею.

На даному етапі було досліджено 223 інноваційні американські фразеологізми, які було поділено на тематичні групи Characteristics of the current economy, Characteristics of corporations, firms, Trade and types of trade enterprises, Goods and customers, Management, Marketing and advertisement, Capital investments, Work, employment, workers, working life. Група Work, employment, workers, working life є найчисельнішою та містить 45 фразеологізмів.

Характерною рисою інноваційних американських фразеологізмів є застосування прізвищ відомих людей, президентів, які впливають на економіку, для створення нових слів у сфері економіки та бізнесу шляхом телескопії. Формування нових слів в сфері економіки та бізнесу характеризується високим рівнем прагматизму та сухістю виразів, позбавлених емоційного та художнього забарвлення та поетичних елементів. Аналізуючи фразеологізми у цій сфері за семантичним аналізом, найбільш часто спостерігається метафора, потім іронія та метонімія.

Ми здійснили переклад інноваційних американських фразеологізмів

газетних статей у сфері економіки та бізнесу та здебільшого застосували описовий та еквівалентний переклад.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

- [1] Арнольд, И. В. (2002). Стилистика: Современный английский язык : учебник для вузов. М.: Флинта, Наука.
- [2] Кунин, А. В. (2001). Англо-русский фразеологический словарь. 3-е изд., стереотип. Москва: Русский язык.
- [3] Кунин, А. В. (1996). Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., перераб. Москва: Высш. шк., Дубна: Изд. Центр «Феникс».
- [4] Мокиенко, В. М. (1980). О собственном имени в составе фразеологии: учеб. пособие. Москва: Наука.
- [5] Ожегов, С. И. & Шведов И. Ю. (2005). Современный толковый словарь русского языка. Москва: Аст.
- [6] Реформатский, А. А. (1996). Введение в языковедение под ред. В. А. Виноградова. Москва : Аспект Пресс.
- [7] Тер-Минасова, С. Г. (2004). Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах. Москва : Едиториал УРСС.
- [8] De Toffol, M. (2011). An English-Spanish contrastive analysis of culturally loaded phraseological units containing kingship terms: Master Dissertation: Faculty of English Philology. Madrid.
- [9] Cowie, A. (1998). Introduction In Phraseology: Theory, Analysis, and Applications. (p.1-22). US: Oxford University Press.
- [10] Granger, S. & Meunier, F. (2008). Phraseology: an interdisciplinary perspective. Amsterdam, Philadelphia John Benjamin Publishing.
- [11] Melnuk, I. (2012). Phraseology in the language, in the dictionary, and in the computer. De Gruyter Mouton, (3), 31-56.
- [12] Zerkina, N., Lomakina, Ye. & Kozhushkova, N. (2017). English phraseology: cognitive, symbolic and terminological aspects (based on idioms with colour adjectives black / white / red). Arab world English journal, (8, 4), 137-147.

UDC 159.95-057.875:[378.147.091.33-022.27:614.25]

Опубліковано 16 серпня 2022 року

# ВПЛИВ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ НА ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

**СНІСАР Олена Анатоліївна** 

кандидат педагогічних наук,  
завідувач кафедри природничих дисциплін  
Черкаська медична академія

УКРАЇНА

**Анотація:** У роботі розглянуто питання формування професійно важливих якостей майбутніх лікарів під час навчання у закладі вищої медичної освіти. Акцентовано увагу на тому, що під час професійної підготовки майбутніх медиків недостатньо уваги приділяється даному питанню і саме це є фактором виникнення проблем під час професійної реалізації молодих фахівців. Охарактеризовано вимоги до професійно важливих якостей лікаря та виокремлено п'ять основних категорій: професійно-творчі, морально-духовні, психофізіологічні, соціально значущі, емоційно-вольові. Запропоновано заходи спрямовані на розвиток професійно важливих якостей здобувачів освіти та методи визначення рівня сформованості окремих категорій цих якостей. На основі системного аналізу продемонстровано важливість формування під час освітнього процесу у майбутніх лікарів професійно важливих якостей, проаналізовано вплив рівня їх розвитку на ефективність реалізації фахових компетентностей та успішність професійної діяльності лікаря.

## ВСТУП.

Професія лікаря є надзвичайно відповідальною, її відрізняє суспільна значущість і складність професійних обов'язків. Дані аспекти передбачають особливі підходи до підготовки фахівців у закладах вищої медичної освіти, які крім високого рівня сформованості фахових компетентностей, мають забезпечувати формування професійно важливих якостей. Питання формування у майбутніх лікарів фахових компетентностей та забезпечення досягнення програмних результатів навчання достатньо врегульоване, визначення їх рівня здійснюється у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ). Але, що стосується професійно важливих якостей майбутніх лікарів, то на

сьогоднішній день немає єдиних унормованих вимог як до самих якостей, так і немає чітко визначених методів діагностики рівня їх сформованості. Хоча у всіх, хто працює в галузі медичної освіти, а також у стейкхолдерів, немає сумнівів у тому, що саме професійно важливі якості є важливим фактором фахової майстерності лікаря.

До питання вивчення ключових професійних якостей медиків у своїх дослідженнях звертались Р. Бруннер, В. Вьун, Тревор Д. Гіббс, Г. Данильчук, Л. Кайдалова, Н. Касевич, Х. Мазепа, І. Федік. Більшість вчених дотримуються думки, що саме якості спеціаліста мають забезпечити ефективну реалізацію фахових компетентностей під час виконання професійних обов'язків лікаря.

Зважаючи на актуальність даного питання для медичної освіти, метою нашого дослідження є характеристика професійно важливих якостей лікарів, як одного з основних складників професійної готовності, визначення методів діагностики даних якостей та аналіз впливу рівня їх сформованості на якість фахової підготовки здобувачів вищої медичної освіти.

## **ОСНОВНА ЧАСТИНА.**

Більшість педагогів та психологів підкреслюють, що крім високого рівня сформованості фахових компетентностей, для успішної професійної діяльності у майбутньому не менше значення мають стійкі характеристики особистості, які включають позитивне ставлення до професії, сприятливі професійні риси характеру, здібності, темперамент, мотивацію; стійкі професійно значущі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів. Тому наприкінці ХІХ ст. до наукового обігу була уведена категорія «готовність до професійної діяльності». Необхідність звернути увагу на дане поняття у підготовці майбутніх лікарів підкреслює той факт, що випускники закладів вищої медичної освіти та стейкхолдери звертають увагу на існування проблеми адаптації лікарів-інтернів до професійної діяльності. У крайніх випадках це явище переходить у реакції дезадаптації та унеможлиблює ефективну роботу молодих фахівців [3; 4].

Професійна готовність як об'єкт дослідження належить до складних явищ, оскільки її емпірично досить важко визначити. Але все ж таки ми спробуємо виокремити певні компоненти даної категорії та

запропонувати методи визначення їх сформованості у майбутніх лікарів.

На підставі наукових джерел систематизуємо погляди на тлумачення сутності поняття «професійна готовність», що найповніше описують вимоги до неї. Л. Подоляк і В. Юрченко зауважують, що аналізована категорія конкретизована в здатності до певної професійної діяльності, є результатом професійного навчання та виховання, підсумком не тільки професійного розвитку, але й соціальної зрілості особистості [20]. С. Максименко характеризує професійну готовність як стан мобілізації психологічної і психофізіологічної систем людини, що оптимізують виконання певної діяльності [14].

Грунтовно проаналізовано дане питання у роботі О. Комар. Дослідниця розрізняє в педагогічній психології два основні підходи, згідно з якими тлумачать поняття готовності до будь-якої діяльності: функціональний та особистісний. У межах функціонального підходу готовність є певним станом функціонування особистості, якій притаманні специфічні психологічні характеристики, що за достатньої сформованості сприяють досягненням у діяльності. Другий підхід інтерпретує готовність до діяльності як результат спеціальної підготовки, що являє собою інтегративну освіту особистості, поєднує мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти. Її результатом стають знання, уміння, навички й особистісні якості людини, адекватні вимогам діяльності. Такий підхід базований на уявленні про цілісну структуру людської діяльності (потреби – мотиви – цілі – умови – дії – результати) і пов'язує процес активно-дослідницького засвоєння людиною знань та вмінь, зокрема в ході навчання, із мотивованим і цілеспрямованим розв'язанням завдань та проблем [10].

Для характеристики професійної готовності майбутнього медичного спеціаліста найбільш доречно використати наступне розуміння категорії. Професійна готовність – це цілісне утворення в структурі особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, почуття, вольові та емоційні якості, знання, навички, уміння, установки й допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль та перебудовувати свою діяльність у разі появи несподіваних перешкод [32]. Незважаючи на різне розуміння цього поняття, усі дослідники єдині в тому, що професійна готовність – необхідна умова успішної професійної діяльності особистості.

Професійну готовність майбутнього лікаря можна потрактувати, як цілісне утворення в структурі особистості фахівця, що поєднує професійно важливі якості, високий рівень сформованості загальних та фахових компетентностей, досягнуті програмні результати навчання, які разом вможливають здатність до ефективної професійної діяльності. Кожен зі складників професійної готовності відіграє свою роль, але оптимальні результати у підготовці лікаря будуть досягнуті в разі сформованості усіх складників і дотримання взаємозв'язків між ними.

Визначення рівня сформованості кожного з компонентів у структурі професійної готовності здобувача освіти під час навчання та по його закінченню відрізняється у підходах та методах.

Для визначення рівня сформованості фахових компетентностей та досягнення здобувачем освіти програмних результатів навчання застосовується атестація здобувачів другого рівня вищої освіти за спеціальністю 222 Медицина, яка здійснюється у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ). Проведення атестації регламентується відповідними документами: «Стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 22 Охорона здоров'я, спеціальності 222 Медицина» від 08.11.2021 р., та Постанова Кабінету Міністрів України від 28.03.2018 р. № 334 «Про затвердження Порядку здійснення єдиного державного кваліфікаційного іспиту для здобувачів освітнього ступеня магістра за спеціальностями галузі знань 22 Охорона здоров'я» [21; 27]. Перший етап ЄДКІ проводиться на третьому році навчання – це інтегрований тестовий іспит Крок 1. На цьому етапі оцінюються професійні компетентності із фундаментальних біомедичних дисциплін (медична біологія, нормальна та патологічна анатомія, нормальна та патологічна фізіологія, біологічна хімія, гістологія, мікробіологія, фармакологія). Другий етап ЄДКІ проводиться на шостому році навчання і представляє собою інтегрований тестовий іспит Крок 2. Його мета – оцінити рівень професійної компетентності із клінічних дисциплін терапевтичного, хірургічного, педіатричного профілів, акушерства і гінекології, гігієни, організації охорони здоров'я [35].

Оцінювання навчальних досягнень здобувача по окремим дисциплінам протягом навчання у закладі вищої освіти здійснюється за взаємоузгодженими національною диференційованою шкалою («Відмінно», «Добре», «Задовільно»), національною недиференційованою шкалою

(«Зараховано», («Не зараховано»), шкалою закладу освіти (від 0 до 200 балів), шкалою ECTS (A, B, C, D, E, FX, F). Оцінювання проводять відповідно до положень про критерії оцінювання знань і вмінь здобувачів освіти, які розробляються в кожному закладі вищої медичної освіти, розглядаються і схвалюються вченою радою. Відповідно до даних документів розробляються критерії оцінювання уже безпосередньо для кожної навчальної дисципліни з урахуванням її особливостей. Здобувачі освіти можуть ознайомитися з даними документами на сайтах закладів освіти. З вище вказаного зрозуміло, що майбутні фахівці, які опановують таку відповідальну професію, як лікар, під час навчання проходять досить складну і чітко регламентовану процедуру оцінювання рівня сформованості фахових компетентностей та досягнення програмних результатів навчання.

Визначити рівень сформованості іншого компонента в структурі професійної готовності, а саме професійно важливих якостей, набагато складніше, оскільки на даний час не існує єдиного підходу чи методики для цього.

О. Корж вказує, що в науці на сьогоднішній день немає унормованого підходу до дефініції професійних якостей. Аналіз наукової літератури виявив існування таких понять: «професійно важливі якості (ПВЯ)», «професійно значущі якості (ПЗЯ)», «професійно значущі якості особистості (ПЗЯО)», «професійно значущі особистісні якості (ПЗОЯ)». Але немає сумнівів у тому, що саме ця категорія є ключем до фахової майстерності. Їх виявлення та цілеспрямоване формування вкрай необхідне на усіх етапах професійного становлення спеціаліста [11].

Ми у дослідженні використовуємо поняття «професійно важливі якості». Це пристосовані до певної професійної діяльності компоненти цілісної особистості, що формуються на основі природно заданих біопсихічних властивостей під дією зовнішніх впливів і власної активності людини. Саме поняття «професійно важливі якості» найбільш повно визначає ті внутрішні психологічні характеристики майбутнього лікаря, що відображають вимоги професійної діяльності до різних складників особистості: мотиваційних, когнітивних, психомоторних, емоційно-вольових тощо.

Л. Кайдалова, досліджуючи компетентність майбутніх медиків та керуючись класифікацією А. Шелтон, виокремлює п'ять груп професійних якостей. Першу групу утворюють психомоторні вміння:

координація рухів, швидкість реакції, здатність до концентрації уваги; другу – загальнотрудові якості: практичні вміння та навички для широкого кола дій щодо вимірювальної техніки, охорони праці, планування. У третій групі представлені пізнавальні здібності: самостійність мислення, креативність, здатність до розв’язання проблем, оцінювання. До четвертої групи входять особистісні або індивідуально орієнтовані здібності: прагнення до якісної праці, критичність, упевненість у собі, оптимізм, спрямованість на конкретні успіхи в роботі. П’ята група – соціальні здібності: готовність до кооперування, комунікативні здібності, відповідальність, корпоративність [7].

Аналізуючи компоненти комплексної характеристики фахівця медицини, Х. Мазепа виокремлює пізнавально-операційний компонент (творчі здібності, професійна компетентність, високий рівень опанування основ базової освіти); мотиваційний (професійні установки, інтереси, бажання займатися професійною діяльністю); психофізіологічний компонент (діловитість, наполегливість, працездатність, урівноваженість); емоційно-вольовий (емоційне сприйняття, ініціативність, професійний оптимізм); оцінний (самооцінювання своєї професійної підготовки, оптимальне розв’язання професійних завдань) [13].

Тревор Д. Гіббс зазначає, що суспільство очікує від лікаря таких якостей, як здатність до новаторства, творчості в роботі, гнучкості до зміни вимог, винахідливості; хисту до поширення знань та принципів професійної практики за допомогою зовнішньої оцінки й аудиту; адаптування до потреб системи охорони здоров’я і очікувань пацієнтів; відповідальності, упевненості в собі і своїй діяльності [33].

Унаслідок осмислення студій, присвячених професійно важливим якостям медичних фахівців, виокремимо п’ять основних категорій якостей:

- професійно-творчі;
- морально-духовні;
- психофізіологічні;
- соціально значущі;
- емоційно-вольові [26].

Перша група, а саме професійно-творчі якості майбутнього лікаря, представлена досить широким спектром професійно важливих якостей і включає:

- професійні установки, інтереси, бажання займатися професійною діяльністю;
- прагнення до якісної праці, професійного зростання, спрямованість на конкретні успіхи в роботі;
- здатність ефективно розв'язувати типові та проблемні завдання у професійній діяльності;
- здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях та приймати обґрунтовані рішення;
- уміння планувати свою діяльність;
- здатність до самоконтролю та об'єктивного оцінювання власної професійної діяльності та її корекції;
- високий рівень пізнавальної активності;
- готовність до професійного розвитку, самовдосконалення, здатність до творчої праці;
- готовність до постійного підвищення кваліфікації, реалізації в професійній діяльності;
- здатність самостійно здобувати знання за своєю професією, володіння прийомами професійного навчання;
- здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології;
- уміння працювати з джерелами інформації, орієнтуватися серед великого обсягу сучасної інформації з медицини;
- інноваційне мислення, відсутність антиінноваційного бар'єра, мобільність в освоєнні та впровадженні новітніх технологій в медицині;
- здатність до проведення досліджень у медицині з дотриманням етичних принципів при роботі з пацієнтами, правил професійної та академічної доброчесності та відповідальністю за достовірність отриманих наукових результатів.

Такі професійно-творчі якості майбутнього лікаря обумовлені необхідністю забезпечити його конкурентоздатність протягом усього тривалого часу професійної діяльності. Сучасна медицина характеризується надзвичайно швидким розвитком високих технологій та значним скорочення періоду від створення теоретичної моделі до впровадження інновації у практичну діяльність. Такі два терміни, як «інновації» та «сучасні технології», останній час зустрічаються майже на усіх лекціях, конференціях, наукових статтях з медичної тематики.

А. Свінцицький та О. Висоцька вказують на те, що підґрунтям підвищення медичної, соціальної та економічної ефективності функціонування системи охорони здоров'я є раціональне впровадження інноваційних технологій лікування, діагностики, профілактики та реабілітації захворювань, вдосконалення менеджменту та професійної підготовки медичних кадрів закладів охорони здоров'я. Інноваційні підходи відіграють вирішальну роль у поступальному розвитку будь-якого сектору економіки, у тому числі й сектору охорони здоров'я [25]. Для того, щоб успішно реалізовувати такі амбітні виклики, що стоять перед сучасною системою охорони здоров'я України, лікар повинен мати сформовані ще під час навчання такі професійно-творчі якості, як здатність до професійного розвитку, самовдосконалення, уміння використовувати інформаційні та комунікаційні технології, працювати з джерелами інформації, здобувати професійні знання.

Окремо варто підкреслити таку професійно-творчу якість, як відсутність антиінноваційного бар'єра. Складність у впровадженні інновацій більш притаманна досвідченим лікарям з достатнім стажем роботи, які звикли до вже відомих методів лікування та мають власний позитивний досвід у лікуванні пацієнтів з певними діагнозами. Здавалосьь, така проблема має бути відсутня у молодих фахівців, які тільки розпочинають свій шлях у професії. Але неоднозначне сприйняття інновацій є і у здобувачів освіти, особливо перших курсів. Однією з основних причини такого явища є низька поінформованість про наукові відкриття та інновації у методах діагностики та лікування захворювань. Інша причина – здобувачі освіти перших курсів не знають про те, що сучасні технології вже активно впроваджуються у закладах охорони здоров'я в Україні, діагностичних центрах, лабораторіях. Вони вважають, що досягнення медичної науки доступні лише у більш економічно розвинутих країнах, а в Україні у своїй практичній діяльності вони з сучасним медичними технологіями працювати не будуть. Такі стереотипи необхідно руйнувати вже на перших курсах, висвітлюючи на заняттях основні досягнення та наукові відкриття у медичній біології, біофізиці, медичній та біологічній хімії, фармакології. Наприклад, NBIC-технології (NBIC – nano-bio-info-cogno це – поєднання нанонауки і нанотехнологій, біотехнологій і біомедицини, інформаційних технологій і когнітивної науки) є одним з пріоритетних напрямків і здійснюють все більший вплив на життя людини та медицину. Сучасний лікар має

розуміти поняття: біотехнологічний препарат, генетична інженерія, секвенування ДНК, генетично модифікований організм, генна терапія, ДНК-діагностика, ПЛР-діагностика, мРНК-вакцина, клітинна інженерія, стовбурові клітини, інженерна ензимологія, фармакогеноміка, біоінформатика, білки-біомаркери, протеоміка, мікробіома, 3D-біодрук, треки здоров'я, телемедицина та інші [1; 15]. Деякі з даних інновацій ще недавно були лише експериментальними зразками, а зараз активно впроваджуються у практичній медицині. Прикладом може бути створення та застосування мРНК-вакцин від COVID-19. Розробка вакцини Pfizer-BioNTech була розпочата 10 січня 2020 року, а 8 грудня 2020 року почалося її використання для вакцинації людей. Вже через шість місяців, а саме у травні 2021 року в Україну привезли першу партію вакцини Pfizer – 117 тисяч доз. На такому та подібних прикладах необхідно демонструвати, що сучасна Україна активно інтегрується у європейський і світовий науковий простір та впроваджує інновації разом з іншими цивілізованими країнами. На заняттях з таких дисциплін, як «Біологічна та біоорганічна хімія», «Клінічна біохімія», «Основи клініко-лабораторних досліджень» важливо знайомити майбутніх лікарів з діагностичними можливостями сучасних лабораторій, усім спектром досліджень. На даний час лабораторії, крім стандартного набору загальноклінічних, гематологічних, біохімічних, бактеріологічних та гістологічних досліджень, володіють технологіям проведення полімеразної ланцюгової реакції, виявлення в біологічних рідинах організму гормонів, імуноглобулінів, онкомаркерів, регуляторних пептидів, факторів росту, цитокінінів, а також вивчають каріотип і структуру ДНК людини, що необхідно для визначення мутацій та діагностики спадкових захворювань [19]. Наприклад, панель біохімічних досліджень лабораторії, що має у своєму арсеналі автоматичні біохімічні аналізатори, може містити до 90 видів аналізів [16]. Саме такі наукові факти, застосування проблемних методів навчання, залучення здобувачів освіти до науково-дослідницької роботи у предметних гуртках найефективніше працює у питанні подолання антиінноваційного бар'єра. Це допоможе сформувати позитивно мотивоване ставлення до інновації як до особистісно значущого факту, важливого для майбутнього професійного зростання, продемонструвати позитивні аспекти сучасних технологій, які були б для здобувача освіти очевидними.

Що стосується таких професійно-творчих якостей майбутнього лікаря, як готовність до постійного підвищення кваліфікації, здатність самостійно здобувати знання за своєю професією, володіння прийомами професійного навчання, то крім усвідомлення самим фахівцем важливості такої діяльності, Кабінет Міністрів України 14.07.2021 затвердив «Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників». Результати проходження безперервного професійного розвитку обов'язково враховуються під час атестації для присвоєння або підтвердження кваліфікаційної категорії працівника сфери охорони здоров'я. Тобто без обов'язкової безперервної діяльності по підвищенню кваліфікації лікар взагалі не зможе продовжувати свою роботу [22]. До програмних результатів навчання (ПРН 21) у стандарті вищої освіти із спеціальності 222 Медицина галузі знань 22 Охорона здоров'я для другого (магістерського) рівня вищої освіти, також відносять уміння відшуковувати необхідну інформацію у професійній літературі та базах даних, аналізувати, оцінювати та застосовувати цю інформацію [27]. На це необхідно орієнтувати здобувачів медичної освіти і навчати їх такої діяльності.

Безперервний професійний розвиток лікарів може здійснюватися шляхом навчання на циклах тематичного удосконалення, по програмах професійного медичного стажування, що полягає в набутті практичного досвіду шляхом безпосереднього виконання завдань та обов'язків у рамках відповідної спеціальності під наглядом керівника, відвідуванням майстер-класів, симуляційних тренінгів, семінарів, фахових тематичних шкіл, участі у науково-практичних конференціях, конгресах, з'їздах, симпозіумах. Вже під час навчання здобувачів освіти варто залучати до подібних видів діяльності, зокрема, застосовувати такі методи, як навчальний диспут, дебати, круглий стіл, мозковий штурм, ділові ігри, впроваджувати проблемні методи навчання, метод проектів, акцентувати увагу на самостійній роботі, проведенні досліджень. Саме такі види діяльності, спрямовані на активне одержання знань, розвиток уміння аналізувати й інтегрувати інформацію, формування пошуково-проблемного стилю мислення, сприятимуть розвитку у майбутніх лікарів активної позиції у отриманні знань як під час навчання, так і перенесення цих алгоритмів поведінки у майбутню професійну діяльність.

До професійно-творчих якостей майбутнього медика належить

здатність до проведення досліджень у медицині. Не усі лікарі займаються науковою діяльністю, але якщо фахівець успішний у своїй професії, то у нього є позитивний досвід лікування певних захворювань. Відповідно з'являється і зацікавленість науковою діяльністю, бажання оформити такий досвід у вигляді статті або дисертації, представити на конференції, конгресах. Формувати навички такої діяльності важливо ще під час навчання, залучаючи здобувачів освіти до роботи гуртків, науково-дослідних товариств студентів та молодих вчених. Ю. Карпенко відмічає, що залучення здобувачів освіти до науково-дослідної діяльності відбувається відповідно до таких етапів: спонукально-підготовчий, змістово-процесуальний, аналітико-результативний [8]. З перших курсів, здобувачі освіти повинні розуміти, що усі дослідження в медицині повинні проводитися з дотриманням етичних принципів роботи з пацієнтами. Оскільки результати досліджень будуть використані іншими лікарями у своїй практичній діяльності та матимуть суттєвий вплив на життя і здоров'я пацієнтів, дослідник повинен дотримуватися правил професійної та академічної доброчесності, не допускати неперевірені факти чи фальсифікувати дані, нести повну відповідальність за достовірність отриманих наукових результатів.

З усіх вище перелічених професійно творчих якостей майбутнього лікаря саме правильні професійні установки, бажання займатися професійною діяльністю, відсутність антиінноваційного бар'єра, прагнення до якісної праці та професійного зростання визначають ступінь сформованості інших якостей цієї категорії.

Професійно-творчі якості можуть бути проаналізовані за допомогою самооцінювання, педагогічного спостереження, бесід. Самооцінювання та бесіди зі здобувачами освіти допомагають з'ясувати рівень сформованості таких професійно-творчих якостей, як професійні установки, інтереси, бажання займатися професійною діяльністю, прагнення до професійного зростання, об'єктивного оцінювання власної діяльності.

У ході педагогічного спостереження враховується активність і результативність роботи здобувача освіти в предметних гуртках, науково-пошуковій та дослідницькій роботі, участь у студентських наукових конференціях, виконанні проектів. Акцентується увага на роботі здобувача освіти під час занять із використанням проблемних методів, зокрема мозкового штурму, провокаційних методів, аналізу

конкретних ситуацій, розв'язання проблемних завдань. Оцінюючи показники для кожного здобувача освіти, педагога, що проводять визначення сформованості професійно-творчих якостей враховують результативність діяльності, вчасність і якість виконання навчальних робіт, творчий підхід, нестандартність мислення. Відомості педагога фіксують у щоденнику спостережень. Кожний здобувач освіти отримує оцінку сформованості кожної професійно-творчої якості по шкалі від 1 бала до 5 балів. Результати педагогічного спостереження зручно оформлювати у вигляді таблиці.

На окрему увагу заслуговує формування морально-духовних якостей медичного фахівця. Не можна бути хорошим лікарем тільки завдяки моральним якостям, але без високого рівня їхнього розвитку навіть найсучасніші професійні знання й медичні технології можуть бути використані неефективно. Поєднання морально-духовних якостей із професійними компетентностями вможливує високий рівень професійної готовності майбутнього лікаря. Н. Касевич стверджує, що морально-етичні принципи та етико-деонтологічні аспекти в діяльності медиків спрямовані на створення сприятливих умов для ефективного лікування пацієнтів. Стати хорошим медичним працівником без поваги до своєї праці, до хворої людини неможливо [9].

До важливих морально-духовних якостей майбутнього лікаря належать: милосердя, чуйність, здатність до співчуття та співпереживання, прагнення допомагати, розвинене почуття обов'язку, гуманізм, доброзичливість, порядність, чесність, щирість, справедливість, делікатність, вихованість, принциповість, толерантність, зорієнтованість на позитивні життєві ідеали, демократичність, висока загальна культура.

Етичні, моральні аспекти діяльності лікаря з однієї сторони дуже прості і зрозумілі, а з іншої сторони у практичній роботі виникають певні виклики, на які молодий фахівець не завжди готовий відповідати. Тому ці питання з давніх часів намагалися унормувати. Вперше заповіді професійної поведінки по відношенню до хворого були сформульовані у Клятві Гіппократа 2400 років тому. Для сучасних лікарів у 2009 році Всеукраїнським з'їздом лікарських організацій та X З'їздом Всеукраїнського лікарського товариства було прийнято і підписано «Етичний кодекс лікаря України» [6]. Даний документ розроблявся у відповідності з положеннями Міжнародного кодексу лікарської етики,

Гельсінської декларації, Загальної декларації про геном і права людини, Конвенції про захист прав та гідності людини з огляду на застосування досягнень біології та медицини.

У Кодексі в пункті 2.9. зазначено, що лікар повинен надавати медичну допомогу за спеціальністю хворим незалежно від віку, статі раси, національності, віросповідання, соціального стану, політичних поглядів, місця проживання, громадянства та інших немедичних ознак, включаючи матеріальне положення [6]. У сучасному світі дуже поширена міграція, туризм, люди, які звертаються за медичною допомогою можуть належати до різних націй та народів, релігійних конфесій, гендерних та сексуальних меншин. Але лікар не повинен мати упереджень по цим критеріям і до усіх людей застосовувати однакові характер та принципи лікування на підставі клінічного діагнозу, дотримуючись відповідних етичних та юридичних норм, шляхом прийняття обґрунтованого рішення за існуючими алгоритмами та стандартними схемами. У разі виникнення у пацієнта упередженого ставлення до призначених обстежень чи лікування, внаслідок соціально-культурних особливостей, переконувати у необхідності даного лікування, наводити аргументи та докази.

У Кодексі висвітлено питання комерціалізації медичних послуг [6]. Н. Резнікова та М. Рубцова вказують на те, що з огляду на різну кваліфікацію постачальників медичних послуг та тих, хто їх отримує (пацієнтів) усвідомлений вибір споживача є нереальним. Іноді складається ситуація, що клініки, медичні центри, лабораторії, які мають комерційну вигоду від пацієнтів, користуючись у них відсутністю належних знань, призначають послуги, які ті не потребують. Тому саме до медичних працівників висуваються підвищені вимоги щодо дотримання стандартів етики [24].

У Кодексі в пункті 2.7. чітко роз'яснено, що лікар не повинен:

- приймати винагороди від виробників і розповсюджувачів за призначення запропонованих ними лікарських засобів, лікувальних, діагностичних і гігієнічних медичних виробів, продуктів дієтичного харчування, за винятком окремих, визначених законодавством обставин;
- займатися недобросовісною рекламою і дозволяти використовувати своє ім'я та висловлювання з метою реклами недостовірної медичної інформації;
- розповсюджувати з метою прибутку лікарські засоби та вироби

медичного призначення, за винятком окремих, визначених законодавством обставин [6].

До речі, у програмних результатах навчання (ПРН 9) у стандарті вищої освіти із спеціальності 222 Медицина, цьому актуальному питанню також приділено увагу. Вказано, що лікар має визначати характер та принципи лікування хворих, дотримуючись відповідних етичних та юридичних норм, шляхом прийняття обґрунтованого рішення за існуючими алгоритмами та стандартними схемами, у разі необхідності розширення стандартної схеми вміння обґрунтувати персоніфіковані рекомендації під контролем лікаря-керівника в умовах лікувальної установи [27].

Під час застосування таких методів, як ділова гра, метод аналізу конкретних ситуацій, розв'язання ситуаційних задач, «провокаційних» методів варто розбирати ситуації, в яких виникає конфлікт інтересів між отриманням лікарем комерційної вигоди та виконанням ним своїх професійних обов'язків. Дані заходи мають бути спрямовані на те, щоб у здобувача освіти такі слова, як розвинене почуття обов'язку, порядність, чесність, принциповість, справедливість, реалізовувалися у конкретних діях під час роботи з пацієнтами.

Необхідно враховувати, що у кожної людини відповідно до її виховання, рівня загальної культури, оточення, особистого життєвого досвіду є власне розуміння таких понять, як милосердя, чуйність, співчуття, гуманізм, доброзичливість, порядність, делікатність, вихованість, толерантність. Тому діагностика рівня сформованості морально-духовних якостей майбутнього лікаря важлива вже з перших курсів. Такі дані необхідні для виявлення здобувачів освіти, які не мають чіткого розуміння даних понять, мають складності у проявах цих якостей у спілкуванні з пацієнтами. На основі отриманих даних, протягом усього періоду навчання, має відбуватися формування морально-духовних якостей майбутнього лікаря.

Саме морально-духовні якості є тією категорією, яку найважче діагностувати, застосовуючи певні методики. Для початку ми пропонуємо використати методику «Ціннісні орієнтації» розроблену М. Рокичем, яка представляє собою тест для вивчення ціннісно-мотиваційної сфери особистості. Ця методика дає можливість вивчити ставлення людини до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе, мотивації життєвої активності [17].

Але між теоретичним усвідомленням якості й реальним її виявом у практичній діяльності медика можуть бути розбіжності. Рівень усвідомлення якості – це сукупність уявлень, переконань щодо неї, знань про її значущість для професійної діяльності медика та готовність до її вияву в майбутній професійній діяльності. Саме це ми визначаємо під час тестувань, анкетування, співбесід. Але це не означає, що рівень усвідомлення якості перейде у іншу категорію – рівень сформованості поведінки. Тому під час вивчення морально-духовних якостей майбутніх лікарів особливо важливо використовувати метод педагогічного спостереження, результати якого фіксуються у щоденнику. Під час спостереження кожний здобувач освіти отримує оцінку сформованості морально-духовних якостей саме на рівні поведінки по шкалі від 1 бала до 5 балів. Спостереження доцільно проводити під час практичних занять при застосуванні ділових ігор, у процесі методу аналізу конкретних ситуацій, методу проєктів, розв'язання ситуаційних і проблемних завдань. Найбільш об'єктивною є інформація отримана під час проходження практик, а саме «Догляд за хворими (практика)» (2 курс), «Сестринської практика» (3 курс), «Виробнича лікарська практика» (4 та 5 курси), а також наскільки активно здобувач освіти бере участь у волонтерській діяльності по допомозі хворим, постраждалим від війни, людям похилого віку.

Медичні фахівці – це категорія, яка традиційно дуже сильно страждає від стресу на робочому місці. Причин цьому багато: робота в умовах підвищеного інтелектуального та психоемоційного напруження; відповідальність за життя і здоров'я пацієнта; дефіцит часу, а отже висока інтенсивність роботи, яка вимагає постійної уваги, концентрації на своїх діях; спілкування з пацієнтами та їх рідними, тобто людьми, які внаслідок хвороби знервовані, виснажені, вимагають турботи та підтримки. Додаткове психологічне навантаження створює графік роботи, нічні та цілодобові чергування, понаднормова праця. Це призводить до нестачі повноцінного сну, яку фіксують у 52% працівників сфери охорони здоров'я. Не у всіх нервова система встигає відновитися, як наслідок виникає нервове перенапруження. Додатковий стрес створюють деякі фактори, які характерні для певних спеціальностей: тісний контакти з інфекційними хворобами, як наслідок небезпека зараження; надання паліативної допомоги, робота з тяжкохворими пацієнтами, у яких високий ризик смертності; надання допомоги постраждалим у

екстремальних умовах аварій чи військових дії за відсутності повної інформації про стан пацієнта. У зв'язку з такими особливостями роботи, психологи виділяють навіть окремий напрямок – психологія медичного працівника [34].

Такі особливості професії лікарі висувають досить високі вимоги до емоційно-вольових якостей. До них належать: емоційна стабільність, висока працездатність, урівноваженість, самоконтроль, організованість, виваженість та впевненість у своїх діях, стриманість, принциповість, дисциплінованість, ретельність у роботі, акуратність, надійність та відповідальність, вимогливість до себе та оточуючих, самодисципліна, наполегливість та енергійність, уміння діяти в умовах вибору й ухвалення альтернативних рішень, здатність працювати в складних, нестандартних ситуаціях. Особливо у даній категорії хотілось би виділити здатність до подолання професійного вигорання, криз і професійних деформацій.

Психофізіологічні якості майбутнього лікаря не менш важливі та тісно поєднуються з емоційно-вольовими. Вони також залежать від індивідуальних особливостей нервової системи здобувача освіти та значно впливають на ефективність роботи лікаря. До психофізіологічних якостей відносимо:

- володіння логічними прийомами мислення (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, оцінювання інформації, пошук причинно-наслідкових зв'язків, виділення головного та другорядного, створення моделей);

- здатність до концентрації та переключення уваги;

- уміння зосереджуватися;

- добре розвинута пам'ять;

- розвиток сенсомоторних процесів (точні, швидкі рухи під час виконання маніпуляцій);

- високий рівень розвитку зорових, слухових і тактильних відчуттів.

У стандарті вищої освіти із спеціальності 222 Медицина у програмних результатах навчання є вимоги до майбутніх лікарів, що залежать не тільки від їх професійних компетентностей, а і від емоційно-вольових та психофізіологічних якостей. Дані пункти стосуються здатності визначити головний клінічний синдром або чим обумовлена тяжкість стану постраждалого, надавати екстрену медичної допомогу,

організовувати лікувально-евакуаційні заходи не лише в умовах закладу охорони здоров'я, а і в умовах надзвичайної ситуації та бойових дій при нестачі інформації та обмеженнях у часі (ПРН 8,14,15) [27].

Розвиток логічних прийомів мислення у майбутніх лікарів – це одне з першочергових завдань під час навчання. Для цього доцільно використовувати проблемні завдання з недостатніми чи надлишковими даними, багатьма варіантами розв'язання. Такі завдання більше пов'язані з майбутньою професійною діяльністю лікаря, оскільки в реальних умовах може бути не все відомо про пацієнта та його хворобу (тобто завдання з недостатніми даними). Відсутність певних відомостей не дає змоги однозначно відповісти на поставлене запитання, тому необхідно визначити, які додаткові обстеження необхідно провести. Пошук відомостей потребує від лікаря уміння самостійно здобувати знання, працювати з джерелами інформації. Бувають випадки, коли до медичного працівника, крім потрібної, надходить зайва, часто суперечлива інформація. Здобувачі освіти повинні виявити дані, які необхідні для розв'язання завдання та вилучити надлишкові відомості. При завданнях з багатьма варіантами розв'язання, кожен варіант здобувачі освіти оцінюють із погляду його раціональності. Для того, щоб правильно організувати свою роботу, лікарю необхідне вміння працювати з великими обсягами інформації, аналізувати та систематизувати її у кожному конкретному випадку.

Такий метод, як мозковий штурм, є ефективним інтерактивним методом колективного обговорення, пошуку рішень проблеми, що спонукає учасників виявляти свою уяву та творчість в умовах обмеженого часу. Метод є важливим для розвитку таких психофізіологічних якостей лікаря, як концентрація та переключення уваги, уміння зосереджуватися, логічне мислення, що включає процеси аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення, знаходження причинно-наслідкових зв'язків, розмежування головного і другорядного. Також метод мозкового штурму вимагає належного рівня комунікативних здібностей, уміння пояснити свою думку, бути переконливим, здатності адекватно оцінювати різні варіанти розв'язання проблеми.

Розвиток пам'яті майбутніх лікарів починається вже з перших курсів. Медик повинен володіти мінімум трьома мовами: українською, латинською та англійською. Це є питання його професійної відповідності. Він повинен мати змогу вивчати інформацію з медицини у

іноземних наукових та професійних джерелах, бути готовим до професійного спілкування в іншомовному середовищі. Тому іспит з англійської мови професійного спрямування є тестовим компонентом єдиного державного кваліфікаційного іспиту (ЄДКІ). Латинська мова потрібна для вільного професійного спілкування, оскільки вона є єдиною мовою медиків усього світу, що визначає її статус, закріплений міжнародними кодексами номенклатур. Метою вивчення латинської мови є підготовка спеціалістів, здатних свідомо й правильно вживати фармацевтичну та клінічну латинську термінологію.

Майбутньому лікарю необхідно запам'ятовувати великі обсяги інформації з фундаментальних дисциплін (анатомії, фізіології, біологічної хімії, гістології), назви фармацевтичних препаратів, клінічні терміни. Тренування пам'яті майбутнього медичного фахівця вже під час навчання – це підготовка до професійної діяльності, адже під час операції у хірурга або під час термінового виклику у лікаря з медицини невідкладних станів не буде ані можливостей, ані часу шукати джерела інформації та щось в них уточнювати.

Досить великий перелік емоційно-вольових та психофізіологічних якостей гармонійно поєднується і реалізується на практиці. Наприклад, така якість, як організованість, передбачає дисциплінованість, добре розвинуту пам'ять, уміння зосереджуватися, ретельність у роботі, акуратність, надійність, відповідальність, вимогливість до себе, самодисципліну, наполегливість.

Для визначення рівня сформованості емоційно-вольових та психофізіологічних якостей психологи пропонують широкий вибір методик. Для дослідження основних характеристик типу нервової діяльності особистості (сили процесів збудження, гальмування, рухливості нервових процесів), а саме ці якості є підґрунтям формування емоційно-вольових та психофізіологічних якостей, пропонуємо використовувати досить інформативну методичку вивчення структури темпераменту польського психолога Я. Стреляу. Тест містить 134 запитання і дає інформацію про рівень процесів збудження в нервовій системі, швидкість включення в роботу, час досягнення високої продуктивності, швидкість виникнення стомлюваності, рівень працездатності, витривалості, врівноваженості, переключення нервових процесів від збудження до гальмування і навпаки. Високі бали отримані за цією методикою говорять про здатність особи швидко переходити від

одних видів діяльності до інших, про рішучість, сміливість в поведінкових реакціях. Низькі бали – характерні для людей, схильних працювати за стереотипом, котрі не люблять несподіваних змін у діяльності, для них складно працювати у швидко змінюваних, непередбачуваних умовах [18].

Визначити показники інтроверсії-екстраверсії, нейротизму, емоційної стійкості, типу темпераменту особистості допомагає «Тест-опитувальник ЕРІ (Eysenck Personality Inventory) Г. Айзенка» (форма А та форма В). Після визначення типології особистості та отримання кількісних показників біполярних характеристик за шкалами інтроверсії-екстраверсії, нейротизму-емоційної стійкості будується «психограма особистості». Добре, якщо за цими методиками здобувач освіти отримує результати, які свідчать про його емоційну стійкість, здатність до збереження організованої поведінки, цілеспрямованості у звичайних та стресових ситуаціях, гарну адаптацію, а також схильність до лідерства. Такі риси є корисними для майбутнього лікаря та сприятимуть його реалізації у професії. І навпаки, якщо у здобувача освіти тест визначає виражений нейротизм, що виявляється у надмірній знервованості, поганій адаптації, схильності до швидкої зміни настрою, депресивних реакціях, конфліктності, розпорошеності уваги, надмірній схвильованості, то на це треба звертати увагу і працювати над власними реакціями та поведінкою. Оскільки, такі риси особистості не є прийнятними для майбутнього лікаря і можуть створювати проблеми у професійній діяльності [18].

Комплексно дослідити три блоки факторів, а саме інтелектуальних, емоційно-вольових та особливості міжособистісної взаємодії, можна за особистісним опитувальником Р. Кеттелла. Недоліком його використання є досить складна методика та багато запитань, що вимагає значних витрат часу. У результаті тестування діагностується 16 факторів: 15 рис особистості та інтелект. Також опитувальник діагностує 17 фактор, який дозволяє оцінити відвертість відповідей респондентів [18].

Звичайно, не можна говорити про абсолютну достовірність цих методик, адже дуже важливими є результати, які демонструє майбутній лікар на практичних заняттях та під час проходження практик. Але здобувачу освіти варто звертати увагу на результати тестів при виборі лікарської спеціальності. Особам, які отримали низькі характеристики

якостей за цими методиками краще звернути увагу на спеціальності, що передбачають менше стресових ситуацій та не вимагають надання медичної допомоги в невідкладних та екстремальних ситуаціях.

Визначення таких психофізіологічних якостей, як увага, пам'ять, мислення, доцільно проводити, використовуючи значну різноманітність тестових методик. Пропонуємо такі тести на рівень концентрації уваги, як методика Мюнстерберга, таблиці Шульте, методика «10 слів» [31].

Розвиток пам'яті діагностують за допомогою методики «Індивідуальна продуктивність короткочасної пам'яті за типом матеріалу» та методики «Продуктивність різних способів запам'ятовування» [23].

Для визначення особливостей процесів мислення здобувача освіти використовуються бланки до методики «Стереотипи мислення № 1» та «Стереотипи мислення» № 2», методику «Оцінка логічності мислення» [23].

Результати отримані при використанні даних методів психології інформують здобувачів освіти про те, які у них є проблеми з концентрацією уваги, особливостями пам'яті чи мислення. Така інформація дасть можливість за допомогою викладачів та психологів попрацювати над проблемами, покращити дані характеристики, які значно впливають і на успішність здобувача освіти під час навчання, і на його майбутню професійну діяльність.

Складним залишається питання професійної готовності здобувача освіти, який показує досить високі результати у навчанні, сформовані професійно-творчі якості, володіє логічними прийомами мислення, має добре розвинуту пам'ять, але показники емоційно-вольових якостей у нього не досить високі. Бувають ситуації, що здобувач освіти на заняттях з клінічних дисциплін у присутності викладача збирає скарги, анамнез життя та захворювання, оцінює психомоторний та фізичний розвиток пацієнта, стан органів та систем організму, на підставі результатів лабораторних та інструментальних досліджень оцінює інформацію щодо діагнозу, враховуючи вік пацієнта, встановлює остаточний клінічний діагноз шляхом прийняття обґрунтованого рішення та аналізу отриманих суб'єктивних і об'єктивних даних клінічного обстеження, проведення диференційної діагностики, дотримуючись відповідних етичних і юридичних норм [27]. Тобто виконує завдання на відмінно, але під час виробничої лікарської практики починає допускати помилки

через різні чинники, не пов'язані безпосередньо з рівнем знань. Наприклад, не проявляє принциповості та виконує певні дії під тиском хворого або його рідних, замість того, щоб професійно пояснити свої призначення та діяти відповідно до протоколу. У деяких здобувачів освіти, які впевнено почувають себе на занятті в аудиторії у звичних та комфортних умовах, виникають проблеми з проявами таких якостей, як виваженість та упевненість у своїх діях, здатність працювати в складних, нестандартних ситуаціях, коли треба швидко ухвалювати альтернативні рішення у реальних ситуаціях при допомозі пацієнту. Молоді фахівці можуть не витримувати психологічних навантажень, виявляються не готовими до конкуренції у професійному середовищі, дуже гостро сприймають конфліктні ситуації між пацієнтами та колегами, випадки смерті пацієнта, втрачають віру у власні професійні можливості та з таких причин можуть думати про те, що їм варто залишити професію.

Тут необхідно зупинитися на такому розповсюдженому явищі у фахівців медицини, як емоційне вигорання. Це поняття безпосередньо пов'язане з емоційно-вольовими та психофізіологічними якостями особистості медика. Поширеність цього явища у професійному середовищі медичних спеціалістів та його роль у зниженні результативності роботи викликала досить значну кількість досліджень цього питання. Синдром емоційного вигорання являє собою стан емоційного, розумового виснаження, фізичного стомлення, що виникає в результаті хронічного стресу на роботі [12]. Ґрунтовне дослідження Г. Данильчук, Я. Венгер, Д. Лагоди визначило, що усі симптоми емоційного вигорання, а саме, рівень тривоги, депресії, емоційного виснаження, деперсоналізації є приблизно однаковим у лікарів з достатнім стажем роботи та у лікарів-інтернів [5]. Середній вік лікарів-інтернів становив 25 років, а середній стаж їх роботи склав 8 місяців. Результати дослідження продемонстрували, що такий показник, як емоційне виснаження у групи лікарів зі стажем мав показник 21,73 бали у чоловіків та 26,62 бали у жінок, а у лікарів-інтернів 23,10 балів та 26,85 балів відповідно. У 34 % досвідчених лікарів визначено субклінічний прояв тривоги та тривожний розлад, такі ж симптоми визначені у 43,3 % лікарів-інтернів. По показникам депресивного розладу показники лікарів-інтернів навіть значно вищі: 20 % інтернів мають субклінічний перебіг депресивного синдрому, на відміну від нижчого показника 10 % лікарів із значним стажем роботи. Такі результати дослідження є досить

тривожними, адже вже на початку професійної кар'єри лікарі-інтерни не готові долати складності професії, навантаження на робочому місці для них виявляється настільки великим, що призводить до депресивних розладів. Наступною у цьому ланцюжку проблем є деперсоналізація, що проявляється у розвитку негативного ставлення до своїх колег і пацієнтів та дистанціюванні від них [5]. У дослідженні науковців Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського також зазначається, що молоді лікарі більш схильні до емоційного вигорання [28]. Такі дані є дещо неочікуваними, адже існують стереотипи, що емоційне вигорання більш розповсюджене серед медиків, що мають значний стаж роботи, а у зв'язку з цим у них розвивається втома та певне емоційного виснаження.

Такі суттєві показники синдрому емоційного вигорання у лікарів-інтернів дозволяють говорити про явище професійної дезадаптації у молодих лікарів. За дослідженням В. Вьюна високий рівень адаптації до професійної діяльності, що включає високий рівень працездатності, психологічного комфорту, наявність резервів для подолання критичних ситуацій, об'єктивних труднощів у професійній діяльності, мають лише 20,1 % лікарів-інтернів чоловічої статі та 13,1 % лікарів-інтернів жіночої статі. [3]. Тобто тільки така кількість випускників закладів вищої медичної освіти професійно, психологічно, емоційно готова приступати до роботи і бути у цій діяльності ефективною. У 55,7 % інтернів чоловіків та 68,6 % інтернів жінок виявлено певний рівень дезадаптації, що проявляється ознаками психологічного дискомфорту, в тому числі і у повсякденному житті, постійним чи періодичним почуттям незадоволеності собою і своєю професійною діяльністю [3]. До причин розвитку розладів адаптації лікарів-інтернів відносяться, як об'єктивні фактори (складні умови праці, усвідомлення недостатнього рівня компетентності, відсутність економічних стимулів), так і суб'єктивні, які пов'язані з психологічними проблемами особистості (недосконалість механізмів психологічного захисту, відсутність навичок саморегуляції, конфлікти в медичному середовищі, дефіцит професійного спілкування) [3; 4].

Емоційне вигорання у лікарів-інтернів, які тільки починають працювати, не мають негативного досвіду, а навпаки повинні бути сповнені прагнення професійної самореалізації є дуже негативним явищем, на яке варто звернути серйозну увагу. Це явище не можна

пояснити лише зміною виду діяльності від навчальної до трудової, входженням у новий колектив, незадоволенням умовами праці, адже під час навчання майбутні лікарі проходять п'ять видів практик і мають вже бути готовими до цих факторів. Тому, якщо ми говоримо про явища професійної дезадаптації та емоційного вигорання у молодих лікарів, то варто звернути увагу на недостатню підготовку фахівців під час навчання у закладі вищої медичної освіти до усіх складностей професії, які стосуються не фахових компетентностей, а саме психологічних аспектів, емоційної складової роботи медика. Це наслідок того, що під час навчання недостатня увага приділяється формуванню у здобувачів освіти професійно важливих якостей майбутнього медика, зокрема психофізіологічних та емоційно-вольових.

Змінити тип вищої нервової діяльності, тип темпераменту, в основі яких лежать такі властивості нервової системи, як врівноваженість, сила, співвідношення процесів збудження і гальмування, неможливо та і не потрібно. Але враховувати їх уже під час навчання необхідно. Варто звертати увагу на емоційно-вольові якості кожного окремого здобувача освіти, його сильні сторони і враховувати це під час вибору інтернатури за певною спеціальністю. Здобувачам освіти з невисокими показниками сформованості таких емоційно-вольових якостей як висока працездатність, уміння керувати своїм психофізичним станом, упевненість у своїх діях, уміння діяти в умовах вибору й ухвалення альтернативних рішень, здатність працювати в складних, нестандартних ситуаціях не варто вибирати інтернатуру із хірургічних спеціальностей, а також спеціальності «Медицина невідкладних станів», «Анестезіологія та інтенсивна терапія». Не зовсім вдалим буде і вибір спеціальності лікар-інфекціоніст. У період епідемій, як ми могли впевнитися під час пандемії COVID-19, вони працюють в надзвичайно складних умовах на межі фізичних і психологічних можливостей. Здобувачі освіти, що мають низький рівень стійкості до стресових ситуацій будуть більш ефективні працюючи, наприклад, сімейними лікарями, отоларингологами, офтальмологами, дерматологами чи ендокринологами.

Майбутніх медиків під час навчання необхідно готувати до об'єктивно складних умов професійної діяльності, щоб зменшити досить високі показники емоційного вигорання у перші роки роботи. На недостатню увагу профілактиці синдрому емоційного вигорання саме у молодих фахівців та попередження цього явища ще на етапі навчання

вказують І. Губенко та О. Шевченко. На сьогодні у закладах вищої медичної освіти відсутні комплексні програми психологічної підготовки медичних працівників до діяльності, яку вони повинні виконувати. За результатами дослідження О. Шевченко основну інформацію про проблеми втрати, горя, психологічних переживань хворих людей 51 % здобувачів освіти отримували з фахової літератури. Тільки 15 % мали нагоду брати участь у заняттях, семінарах і тренінгах, що розглядають ці питання. Мають нагальну потребу в додаткових знаннях про кризові стани 91 % здобувачів освіти, а 89 % бажають отримати знання щодо захисту себе від тривалого професійного стресу. [36]. У роботі Г. Данильчук, Я. Венгер, Д. Лагоди вказується на бажання лікарів брати участь у тренінгах, які б допомогли покращити психологічний стан та зменшити емоційне вигорання, тривожні та депресивні стани [5]. На важливості розробки відповідних програм по попередженню емоційного вигорання молодих фахівців наголошує і В. Вьун. Запропонована дослідником психотерапевтична програма містить психоосвітні тренінги, які включають у себе використання інформаційних модулів, тренінги позитивного самосприйняття, формування комунікативних вмінь і навичок, вирішення проблем міжособистісної взаємодії, які спрямовані на запобігання станів дезадаптації, підвищення соціально-психологічної компетентності та оптимізацію міжособистісної взаємодії лікарів-інтернів [4].

Лікар – професія соціально значуща, яка передбачає постійне спілкування з колегами, пацієнтами, їх рідними впродовж усього робочого дня. При цьому це спілкування насичене складними професійними питаннями, у досить швидкому темпі, бо навантаження на лікаря значне. Пацієнти усі різні, кожний зі своїм темпераментом, характером, вихованням, релігійними, культурними особливостями. Емоційний фон такого спілкування досить складний, насичений переживанням пацієнта, що хвилюється за те, як буде проходити лікування, його ефективність, як вплине хвороба на якість життя, працездатність та інші аспекти.

Сучасний комплексний підхід до лікування пацієнта має поєднувати три основні види терапевтичного впливу: біологічний, психологічний і соціальний [34]. Якщо до фахових компетентностей лікаря належить встановлення попереднього та клінічного діагнозу захворювання, визначення необхідного переліку лабораторних та інструментальних

досліджень, оцінки їх результатів, визначення принципів та характеру лікування, то не менш важливим є донесення цієї інформації до пацієнта [27].

Для того, щоб вдало реалізовувати такий комплексний підхід у сучасного лікаря мають бути добре розвинуті соціально значущі якості, до яких належать: тактовність, повага до пацієнтів, колег, комунікативні здібності, володіння технікою вербального та невербального спілкування, емпатія, здатність розуміти почуття інших та співпереживати, індивідуальний підхід до людей, орієнтування на роботу в колективі, готовність до кооперування, організаторські здібності, уміння переконувати, позитивне мислення та оптимістичний настрій.

У стандарті вищої освіти із спеціальності 222 Медицина також приділяється увага формуванню соціально значущих якостей лікаря, а саме у компетентностях вказується, що лікар повинен бути здатним до міжособистісної взаємодії (ЗК 8) та до роботи в команді (ЗК 7), зрозуміло і однозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію з проблем охорони здоров'я та дотичних питань до фахівців і нефахівців (СК 21, ПРН 25), вільно спілкуватися державною та англійською мовою, як усно так і письмово для обговорення професійної діяльності, досліджень та проектів (ПРН 27) [27].

Отже, спілкування між колегами, пацієнтами та їх рідними, яке базується на тактовності, індивідуальному підході, позитивному та продуктивному мисленні, що спрямоване на організацію ефективного лікувального процесу є важливим компонентом діяльності лікаря. Основна відповідальність за характер взаємин, які встановлюються між лікарем і пацієнтом, лежить саме на медичному працівнику. Він зобов'язаний, формуючи свої взаємини з хворим, враховувати особливості його особистості, переживання. Для пацієнта лікар – людина незвичайна, унікальна, якій він довіряє своє благополуччя, здоров'я, а то й життя [34]. Саме тому він особливу увагу надає словам та поведінці лікаря, невербальним сигналам, жестам, виразу обличчя, інтонаціям мови. До важливих комунікативних здібностей медика належить уміння чітко і зрозуміло висловлювати свої думки, пояснювати сутність процедур і втручань, враховуючи рівень розуміння пацієнтом медичної термінології. Важливо встановити зворотній зв'язок з хворим: упевнитись, що він правильно зрозумів надану лікарем інформацію, що

ви, як фахівець, правильно оцінили відповіді пацієнта на запитання. Такому взаєморозумінню можуть заважати бар'єри: фонетичний, семантичний, стилістичний, соціально-культурний [37]. Фонетичний бар'єр пов'язаний з дуже швидкою чи невиразною вимовою, дефектами мови чи дикції у лікаря або у пацієнта. Семантичний бар'єр пов'язаний з проблемою жаргонів, властивих людям певних вікових груп, професій чи соціального стану (слова, які використовують підлітки, наркомани і т. д.). У цьому випадку лікар може не зрозуміти пацієнта, тому варто перепитати, задати уточнюючі запитання. Медик не повинен сам створювати семантичний бар'єр, використовуючи фахову термінологію у спілкуванні, без пояснення даних термінів. Якщо пацієнту необхідно знати певні медичні терміни пов'язані з його захворюванням, лікар має пояснити їх значення і впевнитися, що людина все зрозуміла правильно. Виникнення стилістичного бар'єру можливо при невідповідності мови лікаря, слів, які він вживає, ситуації спілкування, наприклад, недоречними є фамільярні звертання до хворого, використання у його присутності професійного гумору.

Проблеми комунікації з пацієнтами найчастіше виникають саме у молодих лікарів, що не мають достатнього досвіду роботи, дещо ідеалізують процес лікування та самого пацієнта. Уявляють, що лікування має проходити, як описано у підручниках. Досвідченому лікарю щодо цього легше, він має більше практичного досвіду, певну професійну репутацію, пацієнт заздалегідь готовий поставитися до нього з довірою. Молодому фахівцю хворі довіряють менше, до його призначень відносяться більш скептично. Тому питання правильної комунікації лікаря та пацієнта і, як наслідок, встановлення довіри є досить делікатним. Від цього фактору буде залежати ретельність виконання пацієнтом призначень, а отже і результат лікування.

І. Федік відмічає таку негативну особливість, що більшість медичних працівників розвивають свої взаємини з пацієнтами стихійно, ґрунтуючись на свої здібності та наочний приклад колег [34]. Р. Бруннер відмічає, що прогрес медицини мало приділяє уваги спілкуванню лікаря та пацієнта. Він наголошує, що необхідне відповідне навчання в медичних університетах, спрямоване на вдосконалення комунікативної складової роботи медичного фахівця, що дало б змогу майбутнім лікарям, залежно від конкретної ситуації, якомога ліпше інтерпретувати медичну термінологію загальнозрозумілою мовою [2].

Основну увагу на формування соціально значущих якостей майбутніх лікарів під час навчання повинні зосередити викладачі клінічних дисциплін. На кожному практичному занятті з циклу професійної підготовки, під час проходження лікарських практик, досвідчені викладачі мають доносити до здобувачів освіти важливість комунікації з пацієнтом, надавати приклад етичних норм поведінки, демонструвати тактовність, індивідуальний підхід до пацієнта, орієнтування на роботу в колективі. Тільки конкретні приклади, спостереження за досвідченими викладачами, лікарями можуть сприяти розвитку соціально значущих якостей. Найкращими методами у цьому є вирішення ситуаційних задач, аналіз конкретного клінічного випадку, розбір проблемних ситуацій з власного досвіду лікаря або резонансних конфліктних ситуацій, висвітлених у засобах масової інформації, застосування проблемних завдань, провокаційних методів, а також ділових ігор. Саме ділові ігри дають можливість відпрацювати здобуті знання в умовах, наближених до реальних, спробувати власну витримку, емоційну стійкість навчитися бути переконливим, тактовним, дотриматися алгоритмів та стандартів лікування, розвивають уміння працювати в команді.

Кожного робочого дня лікар опиняється у досить стресовій ситуації. Тому на комунікацію між медичним фахівцем і пацієнтом значно впливає така емоційно-вольова якість лікаря, як емоційна стабільність. Пацієнт під час хвороби опиняється у стані сильного стресу, що призводить до підвищення рівня тривоги, посилення емоційної нестійкості, астенії, тому саме лікар, розуміючи ці особливості, має надати спокійний, врівноважений, діловий тон спілкуванню. Емоційна стабільність, вихованість, тактовність допомагають лікарю у взаєминах з пацієнтом уникнути конфліктних ситуацій. Ми не розглядаємо у нашому дослідженні конфлікти, пов'язані з явними фактами порушення прав пацієнта, внаслідок медичної помилки, неналежних дій або бездіяльності медичного персоналу. Такі ситуації розглядаються у юридичному полі відповідно до чинного законодавства України. Але саме до таких грубих порушень можуть призводити певні особистісні якості медика, наприклад, неухважність, безвідповідальність, неорганізованість, самовпевненість, неналежна комунікація з пацієнтом та колегами.

Для зменшення конфліктних ситуацій, а тим більше для запобігання серйозних порушень та медичних помилок, важливо проводити їх

профілактику або вирішувати на ранній стадії. Цьому допоможе вдала комунікація, емоційна стабільність та впевненість лікаря у своїх діях, їх послідовність та відповідність сучасним алгоритмами та стандартними схемами лікування, встановлення довірливих стосунків між лікарем і пацієнтом.

Молодий лікар повинен виховувати і формувати свою особистість, аналізувати свою поведінку, спостерігати, як на його дії, висловлювання реагують пацієнти та колеги. Кожний медик не може мати ідеальні фахові знання, прекрасну мову, бути завжди спокійним, тактовним, чуйним. мати гарні стосунки з усіма. Така ситуація є нереальною, адже у кожної людини є недоліки, свій характер. Для молодого лікаря важливо критично ставитися до себе і мати велике бажання вдосконалюватися. Якщо здобувач освіти занадто емоційний, треба навчитися стримувати емоції, контролювати міміку, бути більш розважливим і не починати одразу конфліктувати з колегам чи пацієнтами. Якщо має невиразну мову, пройти тренінги чи курси з удосконалення комунікативних якостей.

Уникненню непорозумінь з пацієнтами допомагає така соціально значуща якість, як тактовність. Вона передбачає повагу до пацієнта, певний рівень загальної культури та виховання у лікаря, а також забезпечує зберігання лікарської таємниці. Останнє є вже не просто рекомендацією, а вимогою, яка закріплена юридично. Тому не варто обговорювати пацієнта та його діагноз у присутності сторонніх осіб, які не мають стосунку до лікувального процесу, зі знайомими, іншими пацієнтами чи у соціальних мережах. Тактовний лікар не втручатися у особисте життя пацієнта, якщо тільки спосіб життя, звички чи професійні особливості не призвели до самого захворювання та не становлять небезпеку для життя і здоров'я людини. У такому випадку лікар повинен визначати необхідний режим праці, відпочинку та харчування на підставі заключного клінічного діагнозу, дотримуючись відповідних етичних та юридичних норм, шляхом прийняття обґрунтованого рішення за існуючими алгоритмами та стандартними схемами (ПРН 10) [27].

Багато дослідників підкреслюють важливість для лікаря мати позитивне мислення та оптимістичний настрій, маючи на увазі, що усі його зусилля повинні бути спрямовані на допомогу пацієнту у подоланні хвороби. Для цього він має задіяти усі сучасні доступні методи лікування відповідно до протоколів, що базуються на принципах доказової

медицини. Під час складних етапів лікування, оперативних втручань, важкого та тривалого реабілітаційного періоду лікар повинен підтримувати хворого, орієнтувати його на позитивний результат лікування. Молоді фахівці повинні розуміти, що лікар має надавати усю інформацію, яка відповідає реальному стану здоров'я пацієнта. Не має права із співчуття до людини свідомо занижувати оцінку тяжкості захворювання, надавати неправдиву обнадійливу інформацію щодо прогнозу лікування та його результатів. Така поведінка лікаря є непрофесійною та немає нічого спільного з позитивним мисленням та оптимістичним настроєм у роботі.

Для аналізу сформованості соціально значущих якостей, що характеризують здатність майбутнього лікаря до ефективного спілкування, уміння налагоджувати міжособистісні взаємини, працювати в колективі, ми рекомендуємо використовувати методика діагностики міжособистісних взаємин Лірі, тест за методикою К. Томаса «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації».

Методика діагностики міжособистісних взаємин Т. Лірі допомагає виявити домінуючий тип взаємин за 8 базовими якостями. Методика включає 128 тверджень, згрупованих у 8 «типів взаємин», пов'язаних із різними особистісними рисами. У методиці розрізняють такі типи ставлення до оточення: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підлеглий, залежний, доброзичливий, альтруїстичний [30].

Згідно з тестом К. Томаса «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» розрізняють такі способи поведінки: суперництво, пристосування, компроміс, уникнення, співпраця. Тест включає 30 пар тверджень, у кожній парі необхідно вибрати те, що найкраще відповідає стилю поведінки особистості. Оцінки підсумовують за кожним фактором і порівнюють їх для з'ясування найбільш характерної форми соціальної поведінки в ситуації конфлікту, окреслення тенденцій взаємин у складних умовах. Отримані результати свідчать про можливості людини до вияву певних форм поведінки в конфліктних ситуаціях. У дослідженні зазначено, що у разі уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягне успіху; у випадках суперництва, пристосування й компромісу хтось виграє, хтось програє або обидві сторони програють; лише в ситуації співпраці обидві сторони виграють [29].

Рівень стресу у лікаря на робочому місці залежить не тільки від таких факторів, як спеціальність, наприклад у хірургів, анестезіологів-

реаніматологів, онкологів, він буде вищий, але і від психологічного клімату у робочому колективі відділення чи лікарні, та від того, наскільки добре організовано роботу закладу охорони здоров'я. Сучасна медицина – це не медицина одного спеціаліста, це насамперед система, яка повинна злагоджено працювати. Правильний менеджмент, сучасна організація роботи, взаєморозуміння між усіма колегами, адміністрацією, різними відділеннями та лабораторією, це все знижує стрес і підвищує ефективність роботи кожного окремого лікаря. Отже, важливо уникнути зайвого стресу, щоб лікар міг найкраще реалізувати свої фахові компетентності, морально-духовні та соціально значущі якості. Тому до освітніх програм спеціальності 222 Медицина багатьох закладів вищої медичної освіти входять обов'язкові та вибіркові компоненти, що надають знання з менеджменту та маркетингу «Соціальна медицина, громадське здоров'я, менеджмент в охороні здоров'я», «Основи маркетингу в охороні здоров'я», а також знання з психології та навчають культурі професійного спілкування – «Професійні комунікації», «Основи психології», «Медична психологія», «Основи психоаналізу».

### **ВИСНОВКИ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ.**

Проведене дослідження дало можливість проаналізувати структуру професійної готовності майбутніх лікарів, яка крім загальних та фахових компетентностей, програмних результатів навчання включає такий компонент, як професійно важливі якості, які розподілено на п'ять груп: професійно-творчі, морально-духовні, психофізіологічні, соціально значущі, емоційно-вольові. Визначено роль кожної групи для фахової підготовки майбутніх лікарів. Високий рівень розвитку професійно-творчих якостей забезпечить пізнавальну активність здобувача освіти та здатність до інноваційного мислення, допоможе ефективно розв'язувати професійні проблемні завдання, орієнтуватися серед великого обсягу інформації з медицини, спонукатиме до підвищення кваліфікації та професійного зростання, проведення наукової роботи у галузі медицини. Морально-духовні – це базові якості без яких забезпечити високий рівень професійної готовності медичного фахівця неможливо. Дотримання морально-етичних та етико-деонтологічних принципів обов'язковий супровід усіх методів обстеження та лікування, від традиційних до найсучасніших. Розвиваючи емоційно-вольові та психофізіологічні

якості, ми готуємо майбутніх лікарів до суттєвого емоційного та фізичного навантаження, протидії стресу на робочому місці. Це допоможе уникнути проблеми дезадаптації під час переходу від навчання до трудової діяльності та сприятиме ефективній роботі молодого фахівця. Сформовані соціально значущі якості дозволять уникнути проблем комунікації молодого лікаря з пацієнтами та колегами, сприятимуть взаємній довірі, взаєморозумінню, а отже зроблять процес лікування більш ефективним.

Для розвитку професійно важливих якостей майбутніх лікарів пропонуємо проблемні методи навчання, які дають можливість відпрацювати здобуті знання в умовах, наближених до реальних, зокрема, найкращими є такі методи, як ділова гра, метод аналізу конкретних ситуацій, розв'язання ситуаційних задач, «провокаційні» методи.

Отже, завданням закладу вищої медичної освіти є не лише підготовка лікарів, які будуть вдало використовувати фахові компетентності у практичній діяльності для вирішення професійних задач, але і сформувані та розвинути професійно важливі якості майбутнього медика, які допомагатимуть йому успішно реалізуватися у професійній діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- [1] Богомазова, В. М. (2020). *Аналіз перспективних світових наукових та технологічних напрямів досліджень за Ціллю сталого розвитку № 3 «Міцне здоров'я і благополуччя» з використанням інструментів платформ «Web of Science» та «Derwent Innovation»: науково-аналітична записка*. Київ: УкрІНТЕІ.
- [2] Бруннер, Р. (2018). Мова лікаря та мова пацієнта. *Медичні науки*, 54 (2), 16-25. Вилучено з <https://mspsss.org.ua/index.php/journal/article/download/152/128>
- [3] В'юн, В. В. (2017). Вплив професійного дистресу на стан адаптації лікарів-інтернів в сучасних умовах. *ScienceRise. Medical science*, (7), 4-6. Вилучено з <https://media.neliti.com/media/publications/313479-the-influence-of-professional-distress-o-18d8f916.pdf>
- [4] В'юн, В. В. (2015). Проблема адаптації лікарів-інтернів до професійної діяльності в сучасних умовах. *Український вісник психоневрологі*, 23 (3), 60-62. Вилучено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uvp\\_2015\\_23\\_3\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uvp_2015_23_3_14).
- [5] Данильчук, Г. О. & Венгер, Я. І. & Лагода, Д. О. (2019). Оцінка ступеня емоційного вигорання у лікарів та лікарів-інтернів на етапі післядипломної освіти. *Медична освіта*, (2), 137-142. Вилучено з <https://www.onmedu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/5842/Danylchuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [6] *Етичний кодекс лікаря України*. (2009). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/n0001748-09#Text>
- [7] Кайдалова, Л. Г. (2008). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*:

- наукова моногр. Єрмакова, С. С. (ред.) Харків: ХДАДМ (ХХПІ), (1), 60-64.
- [8] Карпенко, Ю. П. (2019). Компоненти готовності студентів закладів вищої медичної освіти до науково-дослідної діяльності. *Вісник КНЛУ. Серія: педагогіка та психологія*, (30), 43-51.
- [9] Касевич, Н. М. (2008). *Загальний догляд за хворими і медична маніпуляційна техніка: підручник*. Київ: Медицина.
- [10] Комар, О. А. (2011). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології* (автореф. дис. доктора пед. наук). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, Україна.
- [11] Корж, О. Ю. (2015). Теоретичні засади формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*, 1 (33), 68-75. Вилучено з [https://dsru.edu.ua/pedagogics/arhiv/33\\_1\\_2015/10.pdf](https://dsru.edu.ua/pedagogics/arhiv/33_1_2015/10.pdf)
- [12] Лисенко, О. Г. (2016). Психологічні особливості професійної діяльності медичних працівників. *Актуальні проблеми психології. Том. I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, (45), 61-65. Вилучено з <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v1/i45/12.pdf>
- [13] Мазепа, Х. П. (2009). Особливості професійно-педагогічної підготовки медичних працівників. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка*, (25), 191-196.
- [14] Максименко, С. Д. (1998). *Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : навч. посіб. для вищої школи*. Київ: Наукова думка.
- [15] Матюшенко, І. Ю. (2014). Біоекономіка: медичні біотехнології в світі і Україні. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Економічні науки»*, (9), 52-58.
- [16] Медична лабораторія «Сінево». Вилучено з <https://www.synevo.ua/ua>
- [17] Методика «Ціннісні орієнтації» Рокича. Вилучено з [http://psychologis.com.ua/metodika\\_cennostnye\\_orientacii\\_rokicha.htm](http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm)
- [18] *Особистість: практичні засади вивчення. Том 2. Навчально-методичний посібник*. (2017). Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка.
- [19] Плеш, І. А. & Кшановська, Г. І. & Хомко, О. Й. & Борейко, Л. Д. & Макарова О. В. (2014). Сучасні можливості клінічної лабораторної діагностики. *Буковинський медичний вісник*, 18 (1), 147-150.
- [20] Подоляк, Л. Г. & Юрченко, В. І. (2006). Психологічна підготовка майбутнього викладача як передумова гуманізації і демократизації вищої освіти. *Освіта і управління*, (3-4), С. 99-107.
- [21] *Про затвердження Порядку здійснення єдиного державного кваліфікаційного іспиту для здобувачів освітнього ступеня магістра за спеціальностями галузі знань 22 Охорона здоров'я* (Постанова Кабінету Міністрів України). № 334. (2018). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/334-2018-п#Text>
- [22] *Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників*. (Постанова Кабінету Міністрів України). № 725. (2021). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2021-п#Text>
- [23] *Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч.- метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни*. (2003). Київ: КНЕУ.
- [24] Резнікова, Н. В. & Рубцова, М. Ю. (2018). Проблема комерціалізації медичних послуг й дотримання конкуренції в сфері охорони здоров'я: механізми викривлення ринку та особливості їхньої протидії. *Міжнародні відносини. Серія «Економічні науки»*, (12). Вилучено з [http://journals.iir.kiev.ua/index.php/ec\\_n/article/view/3660](http://journals.iir.kiev.ua/index.php/ec_n/article/view/3660)
- [25] Свінціцький, А. С. & Висоцька, О. І. (2015). Актуальні питання щодо впровадження медичних інноваційних технологій у закладах охорони здоров'я. *Практикуючий лікар*, (1), 7-13. Вилучено з [http://ir.librarynmu.com/bitstream/123456789/3522/1/ПЛ\\_2015\\_1\\_7-13.pdf](http://ir.librarynmu.com/bitstream/123456789/3522/1/ПЛ_2015_1_7-13.pdf).
- [26] Снісар, О. А. (2013). *Педагогічні умови застосування проблемно-модульної технології у професійній підготовці молодших медичних спеціалістів* (автореф. дис. канд. пед. наук). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, Україна.
- [27] *Стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань*

- 22 Охорона здоров'я, спеціальності 222 Медицина (Наказ МОН України). № 1197. (2021). Вилучено з [https://osvita.ua/doc/files/news/850/85049/222-Medytsyna\\_mahistr\\_09\\_11.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/850/85049/222-Medytsyna_mahistr_09_11.pdf)
- [28] Теренда, Н. О. & Павлів, Т. Б., & Теренда, О. А. (2021). Професійне вигорання – одна з не вирішених проблем системи охорони здоров'я. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*, (2), 29-33. Вилучено з <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2021.2.12377> <https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/visnyk-gigieny/article/view/12377>
- [29] Тест за методикою К. Томаса «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації». Вилучено з <https://osnova.com.ua/test-za-metodikoyu-k-tomasa-viznachennya-stilyu-povedinki-v-konfliktniy-situatsii/>
- [30] Тест міжособистісних відносин Лірі. Вилучено з [http://psychologis.com.ua/test\\_mezhlichnostnyh\\_otnosheniy\\_liri.htm](http://psychologis.com.ua/test_mezhlichnostnyh_otnosheniy_liri.htm)
- [31] Тести на рівень концентрації уваги. Вилучено з [http://psychologis.com.ua/testy\\_na\\_uroven\\_koncentracii\\_vnimaniya.htm](http://psychologis.com.ua/testy_na_uroven_koncentracii_vnimaniya.htm)
- [32] *Технології використання різних методів інтерактивного навчання. Ігри дорослих: інтерактивні методи навчання.* (2005). Київ: Редакція загальнопедагогічних газет.
- [33] Тревор, Д. Гіббс. (2008). Визначення та важливість безперервного навчання. *Сімейна медицина*, (1), 9-11.
- [34] Федік, В. І. (уклад.) (2017). *Психологічні аспекти медичної праці: навч. посібник*. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал». Вилучено з [https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/psihol\\_aspekti\\_med\\_praci.pdf](https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/psihol_aspekti_med_praci.pdf)
- [35] Центр тестування при Міністерстві охорони здоров'я України. Вилучено з <https://www.testcentr.org.ua/uk/ispyty/spetsialnosti/medytsyna>
- [36] Шевченко, О. Т. (2006). Психологічні особливості переживання кризових станів онкологічними хворими. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка Том VIII*, (9), 427-433.
- [37] Юсеф, Ю. В. (2013). Пріоритети професійної соціалізації студента-лікаря. *Науковий вісник Донбасу*, (4). Вилучено з <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN24/13uuvpss.pdf>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

**«РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ,  
МАС-МЕДІА ТА РОЛЬ ФІЛОЛОГІЇ У  
СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ НАУК»**

ВИДАННЯ 2

Українською та англійською мовами

*За точність викладеного матеріалу відповідальність несуть автори.  
Редакція не завжди поділяє позицію авторів.*

Опубліковано (PDF) 27.05.2021. Підписано до друку 31.08.2022.

Папір офсетний. Цифровий друк.

Формат 60×84/16. Гарнітура Cambria.

Умовно-друк. арк. 11,28. Замовлення № 330.

*Тираж: 100 екземплярів. Віддруковано з готового оригінал-макету.*

---

**Видавець:**

21037, Україна, м. Вінниця, вул. Зодчих, 18, офіс 81

ГО «Європейська наукова платформа»

Телефони: +38 098 1948380; +38 098 1956755

E-mail: [info@ukrlogos.in.ua](mailto:info@ukrlogos.in.ua) | URL: [www.ukrlogos.in.ua](http://www.ukrlogos.in.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: ДК № 7172 від 21.10.2020.