

ISSN 2411-264X PRINT

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Національний авіаційний університет

# ВІСНИК

НАЦІОНАЛЬНОГО  
АВІАЦІЙНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

ПЕДАГОГІКА  
ПСИХОЛОГІЯ

Збірник наукових праць

ВИПУСК 1 (22)

Київ 2023

ISSN 2411-264X PRINT

THE MINISTRY OF EDUCATION  
AND SCIENCE OF UKRAINE  
National Aviation University

**PROCEEDINGS**  
of the National Aviation University

PEDAGOGY  
PSYCHOLOGY

Collection of academic publications

RELEASE 1 (22)

Kyiv 2023

Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. – К. : Національний авіаційний університет, 2023. – Вип. 1 (22). – 167 с.

Збірник містить наукові праці, у яких висвітлено теоретико-методологічні та науково-практичні проблеми в галузі педагогіки та психології, що є актуальними на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічних наук і відображають широкий спектр інтересів науковців.

Для наукових працівників у галузі психології та педагогіки, викладачів вищих навчальних закладів, практичних психологів, докторантів, аспірантів, студентів, а також широкого загалу педагогів та психологів різних ланок закладів освіти.

**ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР**

**Е. В. Лузік** – доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти (Україна).  
*Elvira Luzik – Doctor of Pedagogics, Professor, Honoured Educator (Ukraine).*

**ЗАСТУПНИК  
ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА**

**І. Б. Зарубінська** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з міжнародного співробітництва і освіти (Україна).  
*I. Zarubinska – Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Rector for International Cooperation and Education (Ukraine).*

**ВІДПОВІДАЛЬНИЙ  
СЕКРЕТАР**

**А. М. Кокарєва** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна).  
*Anzhelika Kokarjeva – PhD in Pedagogics, associate professor (Ukraine).*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ**

**В. І. Бобрицька** – доктор педагогічних наук, професор (Україна).  
*Valentina Bobrytska – Doctor of Pedagogics, Professor (Ukraine).*

**О. І. Бондарчук** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Olena Bondarchuk – Doctor of Psychology, Professor, (Ukraine).*

**О. І. Власова** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Olena Vlasova – Doctor of Psychology, Professor (Ukraine).*

**І. В. Волженцева** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Iryna Volzhentseva – Doctor of Psychology, Professor (Ukraine).*

**Ц. Вошінські** – доктор педагогічних наук, професор (Польща).  
*Tsezary Voshinski – Doctor of Pedagogics, Professor (Poland).*

**Д. Вентер** – доктор педагогічних наук, професор (Угорщина).  
*George Venter – Doctor of Pedagogics, Professor (Hungary).*

**Л. М. Карамушка** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Liudmyla Karamushka – Doctor of Psychology, Professor (Ukraine).*

**Т. В. Кириченко** – кандидат психологічних наук, доцент (Україна).  
*Tetyana Kyrychenko – PhD in Psychology, associate professor (Ukraine).*

**О. В. Ковтун** – доктор педагогічних наук, професор (Україна).  
*Olena Kovtun – Doctor of Pedagogics, Professor (Ukraine).*

**Л. Б. Лук'янова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна).  
*Larysa Lukianova – Doctor of Pedagogics, Professor (Ukraine).*

**Л. І. Морська** – доктор педагогічних наук, професор (Україна).  
*Lilia Morskaya – Doctor of Pedagogics, Professor (Ukraine).*

**Н. Г. Ничкало** – доктор педагогічних наук, професор (Україна).  
*Nelia Nychkalo – Doctor of Pedagogics, Professor (Ukraine).*

**Ю. В. Пелех** – доктор педагогічних наук, професор (Україна).  
*Yurii Pelekh – Doctor of Pedagogics, Professor (Ukraine).*

**Л. В. Помиткіна** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Liubov Pomytkina – Doctor of Psychology, Professor (Ukraine).*

**Н. М. Рідей** – доктор педагогічних наук (Україна).  
*Natalia Ridey – Doctor of Pedagogics (Ukraine).*

**В. А. Семиченко** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Valentyna Semychenko – Doctor of Psychology, Professor (Ukraine).*

**О. П. Сергєєнкова** – доктор психологічних наук, професор (Україна).  
*Oksana Serhieienkova – Doctor of Psychology, Professor (Ukraine).*

**А. Ю. Трофімов** – кандидат психологічних наук, доцент (Україна).  
*Andrii Trofimov – PhD in Psychology, associate professor (Ukraine).*

**Л.С. Яковицька** – доктор психологічних наук, доцент (Україна).  
*Lada Yakovytska – Doctor of Psychology, associate professor (Ukraine).*

**Рекомендовано до друку**

вченою радою Національного авіаційного університету  
(протокол № 8 від 20 травня 2023 р.)

**Зареєстровано**

Міністерством юстиції України.  
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого  
засобу масової інформації Серія КВ № 13512-2396Р  
від 26.12.2007 р.

**Внесений до переліку  
наукових фахових видань  
України з педагогіки та психології**

Наказ Міністерства освіти і науки України  
№1643 від 28.02.2019 з педагогічних наук, № 409 від  
17.03.2020 з психологічних наук – категорія «Б».

**Індексується**

Міжнародною науково-метричною базою *Index  
Copernicus* <http://journals.indexcopernicus.com> ICV 2017:  
60

Google Scholar

**Адреса редакції:**

03680, Київ-58, проспект Любомира Гузара, 1.  
Тел. (044)406-76-31, (044)406-75-40

# ЗМІСТ

## ПЕДАГОГІКА

Akmaldinova O., Akmaldinova V., Volkovska H. Training air transport technologies specialists: foreign experience <i>Акмалдінова О.М., Акмалдінова В.С., Волковська Г.Г.</i> <i>Підготовка фахівців з авіаційних транспортних технологій: зарубіжний досвід</i> .....	10
Алексеєнко-Лемовська Л. В. Формування лідерських якостей у студентів гуманітарних спеціальностей в закладі вищої освіти <i>Aleksieienko-Lemovska L.</i> <i>Formation of leadership qualities in students of higher educational institutions majorings in humanities</i> .....	17
Вилінський С.І. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні німецької мови у період дистанційного навчання <i>Vylinskyi S.</i> <i>Application of information and communication technologies in teaching the german language during distance education</i> .....	26
Іванов Є.О. Контент-аналіз тлумачення іншомовної компетентності в психолого-педагогічній літературі <i>Ivanov Y.</i> <i>Content analysis of interpretation of foreign language competence in psychological and pedagogical literature</i> .....	34
Ларіонцева А.О. Теоретико-аналітичний дискурс поняття професійної готовності до майбутньої діяльності майбутніх магістрів психологів в ЗВТО <i>Lariontseva A.</i> <i>Theoretical and analytical discourse of the concept of professional readiness for future activities of future masters of psychologists in higher education institutions</i> .....	44
Литвинська С.В., Приходько О.Ю. Методологічні аспекти викладання навчальної дисципліни «Наукові комунікації у фаховій діяльності» для майбутніх фахівців <i>Lytvynska S., Prykhodko O.</i> <i>Methodological aspects of teaching the course "Scientific communication in professional activity" for future specialists</i> .....	51
Лузік Е.В., Кокарева А.М. Психолого-педагогічні засади моделювання системи вищої освіти України в умовах її парадигмальної кризи <i>Luzik E., Kokarieva A.</i> <i>Psychological and pedagogical principles of higher education modeling system in Ukraine in its conditions of paradigmatic crisis</i> .....	60

<p>Пироженко Л., Смолінчук Л.С. Сучасний стан і напрями розвитку вищої освіти в КНР <i>Pyrozhenko L., Smolinchuk L.</i> <i>The current state and directions of the development of higher education in the PRC</i>.....</p>	70
<p>Рахманов В.О. Досвід системної організації підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету <i>V. Rakhmanov</i> <i>Experience of the system organization of the training of future engineers in the conditions of the educational and information environment of the technical university</i>.....</p>	78
<b>ПСИХОЛОГІЯ</b>	
<p>Горяньська А.М., Пісоцький В.П. Готовність до саморозвитку майбутніх педагогів гуманітарних спеціальностей <i>Goryanska A., Pisotskiy V.</i> <i>Readiness for self-development of future teachers of humanitarian specialties</i> .....</p>	85
<p>Дацун О.В., Черногод Р. Особливості застосування техніки мандала в психокорекції емоційних станів у жінок-переселенок <i>Datsun O., Chernohod R.</i> <i>Features of the application of the mandala technique in the psychocorrection of emotional states in migrant women</i>.....</p>	94
<p>Козлова А.Г. Особливості переживання батьками шлюбно-розлучного процесу у сімейних спорах <i>Kozlova A.</i> <i>Features of parents' experience of the marriage and divorce process of family disputes</i>.....</p>	101
<p>Литвинчук Н.Б., Мельниченко Н.М. Агресивність молодших школярів як соціально-психологічна проблема <i>Lytvynchuk N., Melnychenko N.</i> <i>Aggressiveness of junior schoolchildren as a social and psychological problem</i>.....</p>	111
<p>Павленко Т.В. Розуміння конструкту «бажання» в структурі особистості відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція» <i>Pavlenko T.</i> <i>Understanding the construct "desire" in the personality structure according to the method of psychotherapy "Self-reconstruction"</i>.....</p>	118
<p>Павлюк О.Д. Умови розвитку лідерських якостей майбутніх психологів у період воєнного стану із застосуванням валеологічних принципів <i>Pavliuk O.</i> <i>Conditions for the development of leadership qualities of future psychologists in the period of martial law with the application of valeological principles</i>.....</p>	126
<p>Патруль М.В., Кузняк А.С. Психокорекція тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії <i>Patrul M., Kuzniak A.</i> <i>Psychological correction of adult anxiety through body-oriented therapy methods</i>.....</p>	135

## ПЕДАГОГІКА

Семиченко В.А., Зубченко Н.М. Зовнішня і внутрішня детермінація виникнення залежності у підлітків <i>Semichenko V., Zubchenko N.</i> <i>External and internal determination of the occurrence of addiction in flight attendants.....</i>	144
Хоменко-Семенова Л.О., Рудяка-Петриченко О.М., Шапенко Н.В. <i>Khomenko-Semenova L., Rudyaka-Petrychenko O.</i> <i>Factors for the development of media competence of future practical psychologists.....</i>	153



## ПЕРЕДМОВА

Шановні науковці, аспіранти, докторанти, фахівці-практики!

Шановна молода наукова еліта країни!

Вашій увазі пропонується збірник наукових праць «Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія», підготовлений за результатами досліджень, виконаних ученими різних наукових шкіл України та низки країн Європи, науково-дослідними установами у педагогічній та психологічній галузях.

Як зазначається в освітніх державних документах, результатом освіти й виховання має бути професійно підготовлений, компетентний фахівець, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, який уміє адаптуватися до сучасного плінного світу, характерною тенденцією якого є неперервне зростання обсягу інформації, підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності. Саме тому збірник є відгуком на трансформаційні виклики сьогодення в педагогічній і психологічній галузях української науки, ґрунтується на переосмисленні ролі вищої освіти як основи успішної професійної діяльності людини, розглядається в ракурсі педагогіки та психології вищої школи, психології розвитку та самореалізації особистості в умовах глобалізації, змінності (синергетичності) та інформатизації світу, всеохопної інтернаціоналізації та інтеграції, і водночас національної диференціації й самоідентифікації, закономірного зростання уваги держави до психолого-педагогічних умов формування сучасної особистості.

Науковий збірник «Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія» відбиває найсучасніші досягнення в теорії та практиці вищої професійної школи, розумінні її місії, цілей і завдань, функцій і організації, змісту й форми, процесів і процедур, суб'єктів і об'єктів науково-педагогічної діяльності, державної політики і ресурсного забезпечення. Окрім традиційних питань методології, теорії методики вищої професійної освіти, у збірнику особливу увагу приділено модернізованим перетворенням, що відбуваються в сучасній вищій школі європейського простору вищої освіти.

Науковий збірник «Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія» відбиває найсучасніші досягнення в теорії та практиці психологічних досліджень, є фаховим виданням з психологічних наук. У наукових матеріалах авторів докладно висвітлюються актуальні питання загальної та педагогічної психології, вікової психології, соціальної психології, спеціальної психології, психології особистості, історії психології, організаційної психології, психології сім'ї, значна увага приділяється психологічній безпеці, гендерній проблематиці у психології, психології професійної діяльності, психології соціальної роботи, теоретико-методологічним проблемам психології.

Збірник «Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія» орієнтований на наукових працівників у галузі психології та педагогіки, викладачів закладів вищої освіти, докторантів, аспірантів, студентів, а також на широкий загал педагогів і психологів різних освітніх ланок, науково-дослідних установ, окремих спеціалістів-практиків.

Е. Лузік

І. Зарубинська

А. Кокарева

DOI

УДК 378.14:004-057.4

*O. Akmalidina, V. Akmalidina, H. Volkovska*

## TRAINING AIR TRANSPORT TECHNOLOGIES SPECIALISTS: FOREIGN EXPERIENCE

### *Abstract*

*The article is devoted to analysing the system of professional training of future specialists in air transport technologies in foreign higher technical education experience. **The purpose** of the article is to highlight the peculiarities of foreign experience in the formation of future aviation industry engineers professional competences under the influence of scientific and technical progress. Examples of aviation specialists theoretical and practical training in higher education institutions of the USA, Great Britain and the member-states of the European Union based on the use of innovative problem-oriented, distance and mixed learning methods, fruitful cooperation with stakeholders, taking into account the autonomy of educational institutions and the educational system flexibility are given.*

*Theoretical and empirical **methods** of comparative and generalizing analysis of different level academic programs (Bachelor's & Master's) and aviation specialists training experience have been used in the research.*

***Results.** The system of the USA future pilots professional training effectively combines theoretical and practical types of activities, intensive use of computer technologies in the training process significantly improving its quality and effectiveness. According to the bachelor's and master's programs in aeronautical engineering presented by Great Britain higher technical education institutions, the training content involves an in-depth study of the flight practice basics and subjects of the professional orientation. The professional training of future specialists in air transport technologies in higher educational institutions of Germany is focused on integrated studying, practical training, internships and advanced training in airlines. The analysis of the international experience of future specialists in air transport technologies professional training shows that the characteristic features of training are the mandatory combination of theory and practice, with special emphasis on the professionally-oriented subjects in educational and professional programs, academic curricula, sufficient number of training hours for practice and internship in order to increase the future specialists competitiveness and attract experienced aviation experts to participate in the educational process.*

***Conclusion.** Thus, it was concluded that in higher technical education institutions of EU member states (Germany, France, Poland), USA and Great Britain, the content of future specialists in air transport technologies professional training is based on the relevant educational standards implemented in educational and professional training programs involving the inclusion of practice-oriented academic subjects. It should be noted that the educational process of training air transport technologies specialists in higher technical education institutions of foreign countries is based on the application of traditional and rationalistic models as well as the developmental training model.*

***Keywords:** air transport technologies specialists, professional training, higher technical education institutions, professionally-oriented subjects, foreign experience, education technologies.*

**Introduction.** The development and modernization of the higher technical education in Ukraine, the aviation industry, in particular, brings to the fore the training of specialists in air transport technologies, the formation of their readiness for professional activity since the development of engineering and technical, production technologies depends on the level of their professional competence, approval of market principles of management. In this context, the study of the USA, Great Britain and the Member States of the European Union experience regarding the training of competitive specialists in air transport technologies and the determination of directions for using such experience will have a positive effect on the development of the Ukraine aviation industry. (Андрущенко, Тернопільська & Якимець, 2015)

Theoretical and practical aspects of the the aviation specialists professional training are reflected in the researches by V. Asriyan, I. Borets, O. Brodova, D. Gander, G. Gerasimenko, O. Zadkova, O. Kovalenko, O. Kernytskyi, H. Leshchenko, R. Makarova, E. Mileryan, S. Martynenko, O. Moskalenko, T. Plachinda, T. Tarnavska, I. Feynman and others. The results of the above specialists' research activities are fundamental in the development of the conceptual foundations of our research.

**The purpose** of the article is to highlight the peculiarities of foreign experience in the formation of future aviation industry engineers professional competences under the influence of scientific and technical progress.

The research **objectives** are:

- to consider the meaning of the phenomenon in scientific discourse;
- to analyze the peculiarities of future specialists in air transport technologies professional training in the foreign experience.

**Research Method and Methodology.** The formation of the future specialists in air transport technologies readiness for professional activity involves study of the foreign aviation specialists training experience, the system of education in the aviation area of the EU member-states, the USA, the Great Britain.

In connection with the digital economics programs implemented by many world countries, the study of the future specialists in transport technologies professional training features, formation of the professional competences of the activity subject in the context of the "Fourth industrial revolution" characterized by the accelerated renewal of existing and the emergence of innovative technologies in leading production branches becomes relevant (Бакуліна, & Тернопільська, 2020). In light of this, the researchers' studies (Toffler, 2004) introduce the events of scientific and technical progress affected by the essential characteristics of the future engineers' professional competencies that therefore should be taken into account by the world pedagogical community. Among such events there are the following: 1) the technologies and engineering developments characterized as "end-to-end" technologies of the digital economics; 2) the formation of the knowledge management theory in connection with the transition of the world community to a new type of resource economics - the "knowledge economics" based on the statement that knowledge as a component of human competencies can be used by organizations to acquire competitive advantages; 3) the development of Semantic Web technologies, the key elements of which are ontologies creating the knowledge interoperability in information resources, in particular, educational ones; 4) creation of competence models, the center of which is the subject of professional activity, his/her individual trajectory to obtain education, professional and personal development: INCOSE UK SE Competence Systems, Model of Competences of Systems Engineering MITRE, SPRDE-SE / PSE Competence Model etc.

**Results.** The analysis of foreign experience regarding the future specialists in air transport technologies professional training confirms that its characteristic features are the integration of theory and practice; predominance of the professionally-oriented subjects in training programs; the emphasis on practice and internship as a guarantee of future employment; involvement of practical aviation experts to teaching. In the training process various methods are used aimed to develop the students' skills and abilities: case studies, problem-based methods, role-playing games, lectures by airport and airline representatives, the project method, excursions to airlines and airports etc. Accordingly, the professional training of future specialists in air transport technologies for professional activity is oriented to the economy needs, enterprises in the domestic and foreign markets, and the society needs (Бобрицька, 2012).

**Discussion.** The formation of the future specialists in air transport technologies readiness for professional activity involves study of the foreign aviation specialists training experience, the system of education in the aviation area of the EU member-states, the USA, the Great Britain.

Let's consider the features of specialists in air transport technologies professional training in the USA. In the field of education and professional training of aviation specialists in the United States almost 100 universities offer aviation programs. The following characteristics of American aviation training are: predominance of practical training over theoretical one, application of innovative problem-oriented and electronic training methods, close cooperation with employers, autonomy of educational institutions, flexibility of training. (Дерев'янюк & Тернопільська, 2011).

In particular, Purdue University flight school is the only school where students can pilot aircraft during their studies. On the basis of the technological college of the university, students can obtain the profession of a pilot, speciality in aviation management, aviation engineering and flight technologies.

## ПЕДАГОГІКА

The University of the Fraser Valley offers a popular bachelor's degree in business administration with a specialization in aviation. This program lasts for 4 years and includes extensive practice and internship. Upon completion of the program, students receive private and commercial pilot licenses that allow them to pilot different types of aircraft in different conditions. At the same time, both licenses meet the ICAO standards, allowing to operate both domestic and international flights.

The Florida Institute of Technology includes a separate College of Aeronautics, that trains specialists for work in global aviation. College students get an opportunity to study in a modern aircraft fleet and flight simulators, get access to the best information resources. The college offers bachelors' and masters' programs in pilot training, aviation management, air traffic control, flight control, aviation operations, flight planning, aviation meteorology, etc.

Professional training of air transport specialists in the USA takes place in accordance with the FAA program in two parts: part 141 and part 61. Training according to the first part is much stricter, as it does not allow any deviation from the established methodology. The theoretical and practical part of the program are carried out in full and established order. Thus, an increase in studying hours is possible and a decrease is not allowed. A student is not admitted to the examinations if the school is not sure of the training quality. Part 61 training takes longer, but the requirements for cadets are less strict. Since the school may develop its own training methods there is no established training program. The training of future specialists in air transport technologies under part 61 program is 60 hours longer than part 141.

It should be noted that pilots professional training in the USA is flexible, it combines theoretical and practical activities, the use of computer technologies in the educational process, which significantly improves the quality and efficiency of future pilots training (Pidlubna, 2013).

In the process of professional training of pilots, the important component of the training is the independent work of students, as this form of education contributes to the development of an alternative vision of the situation, the ability to independently solve problems and perform tasks, rational and critical thinking.

Lecture classes are problematic in nature and students must get ready for the lectures. The leading direction of future specialists practical abilities and skills development is the practical training during the entire period of studying with parallel practice and seminars starting from the first year. Such approach to the practice management ensures the integration of theoretical knowledge, practical skills and exchange of experience of the future specialists in air transport. (Bakhov, Brovko, & Zagorodnya, 2020). In the USA, it is a popular practice for airlines to cooperate with educational institutions to improve the quality of the future specialists training. The airline has the right to provide financial assistance to the future pilots and to employ them after graduation. There are also national aviation associations in the USA, that through cooperation improve the future specialists training, coordinate the training program and carry out joint projects, competitions etc.

It is possible to single out the following directions of using experience, in particular, of specialists in air transport technologies professional training in the USA: cooperation of aviation industry state, private and public institutions and employers with educational institutions for graduates employment; educational programs optimization, increasing the number of practical classes for students; expansion of international cooperation between education institutions on the training of air transport technologies specialists; reorganization of the cluster approach to the professional training of specialists (unification of business structures, scientific and education institutions for joint development of the aviation industry); creation of conditions for academic and professional mobility of specialists in transport technologies.

In Great Britain, Bucks New University is the undisputed leader for aviation training of specialists in air transport technologies. The university is the only one in the country that has the «People 1st Gold Award In Aviation» award for aviation programs (2015 – 2017) (Bucks New University, 2023 para 2). Professional training at the university is carried out under the "Airline and Airport Management" program lasting for three years. During the first year of studying students get acquainted with the the aviation industry structure and operation, aviation marketing, personnel management, economics and finance, safety and security issues in the aviation industry. An important issue is the integration of economic and managerial competences with the aviation sphere. The second year covers the development of managerial, analytical and decision-making skills of future specialists. Students research the airports and airlines operation, prepare for seasonal work at the airport. The third year involves the implementation of an individual project, studying the aviation modules on globalization, operation support, commercial analysis and planning. Expert lecturers from the aviation industry are invited to conduct the training process.

Aviation programs at London's Kingston University are among the best not only in Great Britain, but also in Europe. The university's bachelor's program is among popular ones and focuses on commercial pilots training for a year at the private Bournemouth Commercial Flight Training (BCFT) center in Dorset. The Institute of Higher Technical Education also offers a bachelor's and master's programs in aeronautical engineering, upon completion of which the student receives the status of a professional engineer with the Royal Aeronautical Society.

One of the leading universities in Germany, where the future specialists in air transport technologies professional training is carried out is the "IUBH" University of Applied Sciences. The institution ranks first among popular higher education institutions thanks to the employment statistics after graduation: 94% of graduates found a job within the first three months and after two years of work 80% of specialists take on management functions. Such results are motivated by a professional approach to training, that includes a combination of theory and practice, a large number of interesting training programs, the formation of small groups of students, the presence of experienced lecturers working in the field of aviation. Graduates of the "Aviation Management" program (180 credits) are offered a job in the traditional airlines "Lufthansa" and "Air France-KLM", low-cost "Ernest Airlines", handling companies, companies for aircraft production and maintenance. The main methods, used during the training are lectures by airports and airlines employees, case studies, projects, excursions to airlines and airports. It is also possible to single out specific training methods that are typical for the air transport technologies specialists professional training in Germany: seminars, a method of internalizing authentic events (facts). This approach to learning is efficient since it brings students as close as possible to professional activity. (IUBH University of Applied Sciences, 2023 para 1).

During studying at the "IUBH" University of Applied Sciences, students master airline and airport finance, aviation law, management of aviation organizations, marketing and sales, business communication and information technology. It is important to emphasize such subjects as: "Transport Systems and Technologies Management", "Aviation Security", "Mathematical Methods of Transport Systems Optimization", "Air Transportation Management", "Aviation Economy and Policy" (IUBH University of Applied Sciences, 2023 para 1).

In addition, special attention is paid to practical training, internships in airlines and integrated training. For internships a special "Career Office" center has been created that not only helps to find a place for an internship but also advises on the future employment, holds meetings and informal events, monitors documents and provides personal recommendations. The duration of the internship is one semester, i.e. 5-6 months during which the future specialists can prove themselves at work and establish working relations with the future employer. Such a center serves as a connecting link between the future specialists and employment, contributing to professional self-realization and the formation of readiness for it.

International University of Applied Sciences Bad Honnef specializes in training of professional aviation managers. Graduates of the university work in such well-known companies as Lufthansa and Air France-KLM, as well as in low-cost companies such as Eurowings. Studying in English at a higher education institution it is possible to get a bachelor's degree in aviation management, a bachelor's degree and a master's degree in international aviation management.

The priority directions of reforming the higher education system in France in accordance with the goals of building the European space are: 1) increasing the number of students including foreigners; 2) creation of professionally-oriented programs at universities; 3) development of scientific research in engineering-technical universities; 4) increasing academic mobility; 5) increasing the accessibility to higher education. It should be noted that a distinctive feature of the education system in France is that specialized training of future specialists can be carried out in various higher professional schools (Higher commercial schools, Higher engineering schools, Higher mountain schools etc.) (Hunot, 2000). In addition, each school offers its students a large number of educational programs they can choose according to their interests and aspirations.

The National School of Civil Aviation «Ecole Nationale de l'Aviation Civile» is the only aviation-oriented university in France and in Europe offering a wide range of educational programs and activities that serves for the development of aeronautics, in particular, the air transport sector. The ENAC University has 2,000 students in 25 different courses: engineer, master, doctor of philosophy, air transport, pilot, air traffic controller etc.; 7,500 trainees annually - 400 continuing education programs, advanced training courses. The University has 10 research laboratories. International students and interns from 5 continents study at ENAC every year (Ecole Nationale de l'Aviation Civile, 2023 para 2).

## ПЕДАГОГІКА

Regarding the current trends in the professional training of specialists in air transport technologies in Poland, the experience of the University of Information Technology and Management that offers the training program "Aviation Management" is interesting and lasts for 6 semesters. This program is held under the "Deutsche Lufthansa" airline patronage (University of Information Technology and Management, 2023 para 1). The university uses special "ARCPort" software used in more than 80 international airports operation. The program features involve first year students concentration on economics and management that are the fundamentals of aviation management and mastering of specialized subjects from the second year of studies: «Aviation Management and Policy», «Aviation Law and Organizations», «Airline Network Management», «Airport Management», «Air Cargo Management», «Air Navigation».

The university involves aviation transport practitioners to give lectures. The University offers mandatory internships at air enterprises: London Heathrow Airport, Brussels Airport, airports in Poland (Warsaw - Okecie, Katowice - Pyzowice, Krakow - Balice, Rzeszów - Jasionka), the International Civil Aviation Organization, the Civil Aviation Authority of Poland, various airlines ("Qatar Airways, Ryanair, Wizzair, LOT Polish Airlines) and other organizations (Pratt&Whitney, Rzeszów S.A. MTU Aero Engines Polska BorgWarner Menzies Airport Deloitte Polska Carlson Wagonlit Travel).

Politechnika Rzeszowska named after Ignacego Łukasiewicza is a state technical university that, according to the Webometrics Ranking of World Universities, ranks 10th among Polish technical universities and 960-th among technical institutions worldwide. The Faculty of Mechanical Engineering and Aviation of the Rzeszów Polytechnic University is the only one in the Republic of Poland training pilots for civil aviation since 1976. Graduated pilots receive a diploma (MSc in Aeronautical Engineering) and a 2-nd class license (CPL) (Rzeszów Polytechnic University, 2023 para 3).

Higher State Vocational School in Khelmi is the only educational institution in Poland that gives students an opportunity to study practical aviation. In particular, students of the Faculty of Mechanics and Mechanical Engineering take a special pilot training course at the Khelmi Aeroclub and receive professional pilot licenses upon completion (Higher State Vocational School in Khelmi, 2023 para 2).

**Conclusion.** Therefore, the content of professional training of future specialists in air transport technologies in higher education institutions of EU member states (Germany, France, Poland), the USA and Great Britain is determined by the relevant educational standards, specified by educational and professional training programs and involves inclusion of practically-oriented academic subjects into these programs. The organization of the educational process in higher education institutions for the future specialists in air transport technologies training in the above countries is carried out on the basis of the application of traditional, rationalistic models and the developmental training model.

Further promising research directions could be studying the Asian countries experience in ensuring the quality training of future air transport technologies specialists.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Андрущенко, І., Тернопільська, В., & Якимець, Д. (2015). Технологія навчання як засіб формування технічної компетентності майбутніх офіцерів радіоелектронного профілю. *Науковий вісник Ужгородського національного ун-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 37. 176–179.

Retrieved from: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/10512>

Бакуліна, О., & Тернопільська, В. (2020). Особливості застосування освітніх технологій у формуванні мобільності студентів. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». 370-385.

doi: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-23>

Бобрицька, В. (2012). Компетентнісний підхід у проектуванні науково-дослідницької роботи студентів магістратури. *Вища освіта України*. 3. Т. 21. 46-54.

Дерев'яно, О., & Тернопільська, В. (2011). Теоретичні засади формування професійної компетентності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 27. 523–528.

Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2011\\_27\\_104](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2011_27_104)

Підлубна, О. (2013). Особливості організації професійної підготовки пілотів цивільної авіації в льотних школах США. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. Budapest. 3. 118–122.

Retrieved from:

<https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Pidlubna-O.M.-Peculiarities-of-organization-of-professional-training-in-flight-schools-of-the-USA.pdf>

- Тоффлер, Э. (2004). *Третья волна*. М.: АСТ. 256 с.
- Bakhov, I., Brovko, K., & Zagorodnya, A. (2020). Research of motives for formation of corporate culture of students in the context of the paradigm of cognitive psychology. *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*. 10(2). 195-202.
- Bucks New University. BA (Hons) Airline and Airport Management. Retrieved from: <https://bucks.ac.uk/courses/undergraduate/management-and-professionalstudies/airline-and-airport-management-ft>
- IUBH University of Applied Sciences. Bachelor Aviation Management. Retrieved from: <https://www.iubh.de/en/bachelor/degree-programmes/aviation-management/>
- Hunot, F. (2000). Former les nouveaux managers. *Rueil – Malmaison: Editions Liaisons*. 142 p. Ecole Nationale de l'Aviation Civile. Retrieved from: <https://www.enac.fr/fr>
- University of Information Technology and Management. Retrieved from: <https://en.uitm.edu.eu/undergraduate-programmes/aviation-management/>
- Rzeszow Polytechnic University. Retrieved from: <https://w.prz.edu.pl/en/faculties/>
- Higher State Vocational School in Khelmi. Retrieved from: <https://free-apply.com/en/university/1061600213/>

## REFERENCES

- Andrushchenko, I., Ternopil'ska, I., & Yakymets, V. (2015). Tekhnolohiia navchannia yak zasib formuvannia tekhnichnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv radioelektronnoho profilu. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho un-tu. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota*. [Training technology as a means of forming the technical competence of future officers of the radio-electronic profile. *Scientific Bulletin of the Uzhgorod National University. Series: Pedagogy. Social work*]. 37. 176–179. Retrieved from: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/10512>.
- Bakulina, O., & Ternopil'ska, V. (2020). Osoblyvosti zastosuvannia osvitnikh tekhnolohii u formuvanni mobilnosti studentiv. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. [Features of educational technologies usege in the formation of student mobility]. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». 370-385. doi: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-23>
- Bobrytska, V. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid u proektuvanni naukovo-doslidnytskoi roboty studentiv mahistratury. *Vyshcha osvita Ukrainy*. [A competent approach in the design of research work of master's degree students. *Higher education of Ukraine*]. 3. T. 21. 46-54.
- Derevianko, O., & Ternopil'ska, V. (2011). Teoretychni zasady formuvannia profesiinnoi kompetentnosti. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. [Theoretical principles of professional competence formation. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training of the specialists: methodology, theory, experience, problems*]. 27. 523–528. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2011\\_27\\_104](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2011_27_104)
- Pidlubna, O. (2013). Osoblyvosti orhanizatsii profesiinnoi pidhotovky pilotiv tsyvilnoi aviatsii v lotnykh shkolakh SShA. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. [Features of the civil aviation pilots professional training management at the USA flight schools]. *Budapest*. 3. 118–122. Retrieved from: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Pidlubna-O.M.-Peculiarities-of-organization-of-professional-training-in-flight-schools-of-the-USA.pdf>
- Toffler, E. (2004). *Tretia volna*. М.: АСТ. 256p.
- Bakhov, I., Brovko, K., & Zagorodnya, A. (2020). Research of motives for formation of corporate culture of students in the context of the paradigm of cognitive psychology. *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*. 10(2). 195-202. Retrieved from: <https://japer.in/storage/models/article/qolNMhK2QB1yZrUwyWasvITw8ejcH2hC4VaugDbQ70kgOd9gggwOIXb4nd4w>
- Bucks New University. BA (Hons) Airline and Airport Management. Retrieved from: <https://bucks.ac.uk/courses/undergraduate/management-and-professionalstudies/airline-and-airport-management-ft>
- IUBH University of Applied Sciences. Bachelor Aviation Management. Retrieved from: <https://www.iubh.de/en/bachelor/degree-programmes/aviation-management/>
- Hunot, F. (2000). Former les nouveaux managers. *Rueil – Malmaison: Editions Liaisons*. 142p. Ecole Nationale de l'Aviation Civile. Retrieved from: <https://www.enac.fr/fr>

## ПЕДАГОГІКА

University of Information Technology and Management. Retrieved from: <https://en.uitm.edu.eu/undergraduate-programmes/aviation-management/>

Rzeszow Polytechnic University. Retrieved from: <https://w.prz.edu.pl/en/faculties/>

Higher State Vocational School in Khelmi. Retrieved from: <https://free-apply.com/en/university/1061600213/>

Акмалдінова О.М., Акмалдінова В.Є., Волковська Г.Г.

### ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З АВІАЦІЙНИХ ТРАНСПОРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

#### *Резюме*

Статтю присвячено аналізу системи професійної підготовки майбутніх фахівців з авіаційних транспортних технологій у досвіді зарубіжної вищої технічної освіти. **Метою** статті є висвітлення особливостей зарубіжного досвіду формування професійних компетентностей майбутніх інженерів авіаційної галузі під впливом науково-технічного прогресу. Наведено приклади теоретичної та практичної підготовки авіаційних фахівців у закладах вищої освіти США, Великої Британії та країн-членів Європейського Союзу на основі використання інноваційних, проблемно-орієнтованих, дистанційних та змішаних методів навчання, плідної співпраці зі стейкхолдерами, з урахуванням автономії навчальних закладів і гнучкості навчального процесу.

У дослідженні використано теоретичні та емпіричні **методи** порівняльного аналізу та узагальнення освітніх програм різного ступеню, а також досвіду підготовки майбутніх авіаційних фахівців.

**Результат.** У системі професійної підготовки майбутніх пілотів США ефективно поєднуються теоретична та практична види діяльності, інтенсивне використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі, що значно поліпшує його якість та результативність. За програмами бакалаврату й магістратури з авіаційної інженерії, представленими закладами вищої технічної освіти Великої Британії, зміст підготовки передбачає поглиблене вивчення основ льотної практики та предметів професійного спрямування. Професійна підготовка майбутніх фахівців з авіаційних транспортних технологій у вищих навчальних закладах Німеччини орієнтована на інтегроване навчання, практичну підготовку, стажування та підвищення кваліфікації в авіакомпаніях. Аналіз міжнародного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців з авіаційних транспортних технологій свідчить про те, що характерними особливостями навчання є обов'язкове поєднання теорії та практики з акцентуванням особливої уваги на дисциплінах профільного спрямування в освітньо-професійних програмах, навчальних та робочих планах, присвяченню достатньої кількості навчальних годин практиці та стажуванню з метою підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців та залучення досвідчених авіаційних фахівців до участі у навчальному процесі.

Таким чином, зроблено **висновок**, що у закладах вищої технічної освіти країн-членів ЄС (Німеччини, Франції, Польщі), США, Великобританії зміст професійної підготовки майбутніх фахівців з авіаційних транспортних технологій засновано на відповідних освітніх стандартах, реалізованих в освітньо-професійних програмах підготовки, що передбачають включення навчальних дисциплін практико-орієнтованого спрямування. Важливо зазначити, що освітній процес з підготовки фахівців з авіаційних транспортних технологій у закладах вищої технічної освіти зарубіжних країн базується на застосуванні традиційної та раціоналістичної моделей й моделі розвивального навчання.

**Ключові слова:** фахівці з авіаційних транспортних технологій, професійна підготовка, заклади вищої технічної освіти, дисципліни професійного спрямування, міжнародний досвід, технології навчання.



**ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ****Резюме**

У статті розглянуто особливості формування лідерських якостей у студентів гуманітарних спеціальностей, специфіку організації освітнього процесу закладу вищої освіти. Охарактеризовано лідерські якості сучасного фахівця: загальнопрофесійні, творчі, соціально-психологічні, соціально-комунікативні. Виділяються компоненти, які визначають лідера. Основні риси особистості майбутнього фахівця структуровані за компонентами: комунікативним, організаторським, гностичним, конструктивним. **Мета** дослідження полягає у визначенні психолого-педагогічних умов формування лідерських якостей у студентів гуманітарних спеціальностей в закладі вищої освіти. **Методи** дослідження: системний аналіз, порівняння, систематизація, класифікація та узагальнення науково-методичної літератури; метод системного аналізу психолого-педагогічної літератури, інтерпретація основних положень дослідження. Розробка методики формування лідерських якостей на засадах особистої відповідальності базується на діяльнісному, особистісно-орієнтованому, аксіологічному, системному, компетентнісному підходах, принципі розвитку. **Результати**: визначено, що психолого-педагогічними умовами ефективного розвитку лідерських якостей студентів гуманітарних спеціальностей в закладі вищої освіти є: урахування індивідуально-психологічних особливостей і розвиток мотивації лідерства студентів; розвиток відповідальності (від конкретно-ситуативної до відповідальності як стійкої особистісної властивості) як основи відповідального лідерства; створення розвивального особистісно-орієнтованого середовища в тренінговій та реальній навчальній і позанавчальній взаємодії студентів, яке відзначається релевантними характеристиками (зміст діяльності, групова динаміка, проблемність, рефлексія), спрямованими на розвиток відповідальності як основи лідерства; забезпечення цілеспрямованого розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців галузі шляхом організації студентського колективу, самоврядування та використання інтерактивних форм роботи (тренінги, рольові ігри тощо). Представлено види технологій, що найбільш ефективно використовуються з метою особистісного розвитку. Зроблено **висновок**, що при формуванні лідерських якостей необхідно враховувати особливості соціального середовища, специфіки професійної діяльності та викликів, що постають перед майбутніми фахівцями. Лідерські якості особистості визначаються як безпосередня умова реалізації лідерства.

**Ключові слова:** лідерські якості; психолого-педагогічні умови; студенти гуманітарних спеціальностей; заклад вищої освіти.

**Вступ.** Соціально-психологічні трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, зумовлюють необхідність змін у різних сферах життєдіяльності людини. Розвиток суспільства залежить від професіоналів, які мають нестандартне мислення, творчу уяву, виявляють лідерські якості, здатні брати відповідальність за своєчасне вирішення соціально-психологічних проблем. Сталий розвиток суспільства, яке здатне переглянути систему традиційних поглядів, передбачає інноваційний потенціал розвитку, носієм якого визначаються майбутні фахівці галузі. У зв'язку з цим для формування лідерських якостей студентів використовуються освітні ресурси закладів вищої освіти.

Оскільки лідерство є вищою формою майстерності, то для набуття професійної компетентності майбутні фахівці повинні мати високорозвинені лідерські якості. Тому студенти гуманітарних спеціальностей потребують формування лідерських якостей вже під час навчання у закладі вищої освіти, щоб розвивати та вдосконалювати їх у професійній діяльності.

Різні аспекти лідерства досліджували вчені: Дж. Адейр, Б. Басс, У. Бенніс, Р. Бояціс, К. Вороніна, Д. Гоулман, Т. Гура, Р. Дафт, Е. Маккі, В. Міляєва, А. Мітлош, О. Романовський, Р. Стогділл, Г. Юкл та багато інших. Вчені розкривають сутність феномену лідерства, визначають особливості лідерських якостей сучасного фахівця. Так, Б. Басс у своєму фундаментальному дослідженні лідерства стверджує, що лідерство є універсальним явищем, і в соціальних рухах лідерство відіграє важливу, якщо не найважливішу роль, і тому воно є важливим предметом

## ПЕДАГОГІКА

вивчення (Bass, 2005). У. Бенніс підкреслював, що лідером не народжуються, а, скоріш, становляться (Bennis, 2009). Численні концепції лідерства визначають, загалом, три основні підходи до розгляду цього питання: з точки зору лідерських якостей, що підтверджує наявність певних унікальних особистісних якостей, які людина отримує з народження, а також певного рівня її інтелекту й освіти, виразної зовнішності, впевненості у собі, ініціативності тощо; з позиції визначення лідерської поведінки, де стверджується, що лідерські якості можна успішно розвинути; на засадах ситуативного підходу, що передбачає врахування конкретної ситуації, яка склалася й від якої безпосередньо залежить ефективність лідерства, але особисті якості та поведінка лідера також є важливими факторами та обов'язково беруться до уваги (Мітлош, 2007).

Кожна з теорій наголошує на володінні лідером певними особистісними характеристиками. Так, К. Вороніна у своєму дослідженні визначає рівні лідерських якостей та виокремлює окремі аспекти: лідерство як дія і поведінка та лідерство як інструмент досягнення результатів і мети (Вороніна, 2009). С. Калашнікова характеризує лідерство як центр групових інтересів, це мистецтво досягнення згоди, а також інструмент для досягнення цілей і бажаного результату (Калашнікова, 2010). На думку В. Міляєвої, одним із найефективніших шляхів є впровадження принципів лідерства в структуру професійної компетентності (Міляєва, 2017). Термін «лідерство» розкриває відносини домінування та підпорядкування, впливу й слідування в системі міжособистісних відносин у групі. Теорія лідерських ролей розглядає, зокрема, роль лідера як «соціально-емоційного фахівця», що вирішує проблеми людських відносин (Шапар, 2007). Лідерські якості дослідники визначають як відносно стійкі та взаємопов'язані утворення особистісних характеристик, об'єднаних у когнітивно-емоційну, морально-вольову, соціально-комунікативну та індивідуально-парадоксальну сфери (Романовський, 2017). Д. Гоулман, Е. Маккі, Р. Бояціс підкреслюють, що лідерство завжди має емоційну основу, а компоненти емоційного інтелекту (впевненість, самосвідомість та емпатія) дозволяють лідерам сформулювати значущу спільну мету (Goulman, Makki, & Voiatsis, 2019). Дж. Адейр визначає їх «еталонний набір» лідерських якостей: ентузіазм, чесність, впевненість у собі, стійкість, справедливість, доброта, скромність (Adair, 2007). Г. Юкл розкриває такі лідерські якості сучасного фахівця: цілісність, енергійність, стресостійкість, впевненість у собі, внутрішній локус контролю, емоційна зрілість, мотивація до влади, орієнтація на досягнення успіху, потреба в афіліації (Юкл, 2012).

Отже, на основі аналізу літератури можна визначити, що лідерство – це певний внутрішній стан глибоко мотивованої людини, націленої на досягнення успіху, впевненої у своїх рішеннях, цілеспрямованої у професійній діяльності. Лідерські якості особистості визначаються як безпосередня умова реалізації лідерства.

Метою статті є визначення психолого-педагогічних умов формування лідерських якостей у студентів гуманітарних спеціальностей в закладі вищої освіти. Завдання: розкрити лідерські якості сучасного фахівця; виділити компоненти, що визначають лідерську особистість; з'ясувати особливості організації освітнього процесу; визначити групи умов та види технологій, що найбільш ефективно використовуються з метою особистісного розвитку.

**Методи та методики дослідження.** Для вирішення окремих завдань використовувалися такі теоретичні методи дослідження: системний аналіз, порівняння, систематизація, класифікація та узагальнення науково-методичної літератури; метод системного аналізу психолого-педагогічної літератури, інтерпретація основних положень дослідження. Методологічну основу дослідження розроблено на основі врахування положень функціонально-діяльсного, аксіологічного, універсального, особистісно-діяльсного підходів.

**Результати.** Умови сучасного життя ставлять перед українською системою професійної освіти завдання модернізації, функціонування на основі інноваційного шляху розвитку. Готовність до змін, мобільність, здатність до нестандартних трудових дій, відповідальність і самостійність – характеристики успішного професіонала у своїй галузі. Можливість успішної реалізації цього завдання потребує вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців на етапі навчання у закладі вищої освіти.

Аналіз наукових досліджень та вимог до рівня професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей в закладі вищої освіти дозволив виділити основні якості особистості та структурувати їх за чотирма компонентами:

Комунікативний компонент – як комунікативна сумісність, легкість і впевненість у спілкуванні, психологічна контактність; здатність вести діалог із суб'єктами професійної комунікації; гнучкість в освоєнні нових ролей у групі, гуманність у спілкуванні; соціально-комунікативна індивідуальність.

Організаторський компонент – відкритість; самоменеджмент; мотивована активність; ініціативність у створенні безбар'єрного середовища; авторитарність; толерантність; рефлексивність.

Гностичний компонент – загальна культура особистості; критичність мислення; самостійність у пізнанні нового; вміння знаходити та варіювати нові знання; здатність до узагальнення професійного та соціального досвіду; пізнавальна активність; інформаційна культура.

Конструктивний компонент – чутливість до змін; здатність до проектування власної діяльності з урахуванням професійних стандартів; вміння коригувати власні дії та поведінку; здатність до пошуку та вибору альтернатив; цілеспрямованість і наполегливість у конструюванні професійної діяльності; здатність до проектування безбар'єрного простору; плюралізм тощо.

Порівняльний аналіз наукових досліджень щодо проблеми лідерства дозволив виділити лідерські якості сучасного фахівця: перспективне бачення та стратегічне цілепокладання; креативність і чутливість до змін; цілеспрямованість і здатність до навчання «через все життя»; рішучість і організаційна проникливість; загальна та соціальна проактивність; харизматичність і схильність до співпраці. Розкриємо їх сутність.

Перспективне бачення і стратегічне цілепокладання – ця якість дозволяє створювати образ нового, ще не реалізованого майбутнього і представляти його послідовникам.

Креативність і чутливість до змін – дана якість забезпечує можливість для кожної ситуації підібрати найбільш оптимальне рішення і передбачає розумний ризик, готовність переборювати перешкоди, внутрішню мотивацію, толерантність до невизначеності, готовність протистояти думку оточуючих.

Цілеспрямованість і здатність до навчання «через все життя» – передбачає орієнтованість на результат, здатність вибирати для його досягнення різні маршрути. Дозволяє, постійно утримуючи перед очима мету, вибирати для її досягнення різні маршрути.

Харизматичність і схильність до співпраці – дана якість лідера передбачає чітке усвідомлення власних цілей, сміливість бажань, відкритість самовираження, здатність впливати не тільки на групу, але і на маси, неймовірний заряд енергії, який поширюється на оточуючих, керована або неусвідомлена здатність впливу на оточуючих людей.

Рішучість і організаторська проникливість – це вміння передбачати і грамотно керувати подіями, планувати і ретельно обмірковувати всі майбутні заходи; здатність вдосконалювати робочий процес, організувати його так, щоб він став максимально результативним при мінімумі вкладених зусиль.

Ініціативність і соціальна проактивність – соціальна проактивність розглядається як ініціативність, висока активність і відповідальність за своє життя, за кожен день, хвилину, мить. Дана якість має на увазі, що людське життя залежить не від навколишнього оточення, держави, близьких людей, а безпосередньо є наслідком певних рішень і виборів, а для цього лідер повинен володіти ініціативою.

Розглянемо особливості формування лідерських якостей у студентів гуманітарних спеціальностей закладу вищої освіти. Для майбутнього фахівця галузі важливо володіти загальнолюдськими, професійними та особистісними цінностями, бути наділеним високими моральними та духовними чеснотами, щиро любити обрану професію, самовдосконалюватися та саморозвиватися. Найвищою цінністю в ціннісно-смісловій ієрархії фахівця має бути людина.

Досягненню реальних цілей вищої освіти допомагає залучення студентів у таку освітню діяльність, в якій здатності лідера можуть бути максимально проявлені та розвинені. Як показують дослідження з проблеми, уявлення про лідерство формуються у студентів більше на основі особистісного досвіду (включення в лідерство або спостереження за іншими лідерами), ніж, наприклад, під впливом соціальних умов, тому часто образ лідерства має характер стереотипу. Тому формування лідерських якостей студентів гуманітарних спеціальностей передбачає створення відповідних сприятливих умов, спрямування діяльності студентів на розвиток мотивації бути лідером, розширення знань про лідерство у фаховій діяльності, розвиток та включення лідерських умінь у психолого-педагогічний інструментарій, дотримання стійкої лідерської позиції, навіть під впливом негативних життєвих явищ.

Отже, в основу формування лідерських якостей студентів гуманітарних спеціальностей мають бути покладені такі положення: формування лідерських якостей повинно здійснюватися у процесі підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності упродовж усього періоду їх навчання; необхідною передумовою особистісного та професійного розвитку є гуманістична

## ПЕДАГОГІКА

спрямованість процесу підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності; використання інноваційних форм і методів, технологій навчання, що є передумовою розвитку творчості, ініціативності та їх самостійності; визначальною тенденцією підготовки до майбутньої професійної діяльності є інтеграція науково-теоретичної, практичної та ціннісної сфер діяльності студентів.

Підготовка студентів гуманітарних спеціальностей до формування лідерських якостей передбачає сформованість компонентів, які виступають як база знань, система дій та цінностей, що забезпечують їх практичну реалізацію та ґрунтується на теоретичному, організаційно-практичному ціннісно-орієнтованому рівнях.

Теоретичний рівень складається з єдності методологічних, теоретичних і технологічних знань, що інтегрують спеціальні (професійні) знання і вміння їх використовувати під час вирішення професійних завдань та виявляється у таких показниках, як: обізнаність із теоріями лідерства, ознаками прояву лідерських якостей і чинниками, що впливають на формування лідерських якостей; обізнаність із сутністю поняття «лідерські якості», їх показниками та особливостями прояву.

Організаційно-практичний рівень включає в себе наявність освітнього середовища закладу вищої освіти, що дозволяє формувати лідерські якості за ознаками їх прояву; уміння контролювати, коригувати та використовувати чинники, що впливають на реалізацію особистісних лідерських якостей; уміння знаходити та ефективно використовувати форми і методи у майбутній професійній діяльності та лідерської позиції. Він передбачає формування у студентів умінь прогнозувати, планувати і проектувати власну діяльність, обирати поведінку, приймати рішення, передбачати їх наслідки та нести за них відповідальність.

Ціннісно-орієнтований рівень передбачає формування ціннісних орієнтацій та смислів як одного з найважливіших соціально-психологічних механізмів формування взаємовідносин студентської молоді, її ставлення до життя і свого місця в ньому, духовної свободи. Система розвитку лідерських якостей студентів гуманітарних спеціальностей закладу вищої освіти передбачає створення як відповідного розвивального середовища (спеціальні психолого-педагогічні впливи, групова взаємодія в процесі тренінгу, організація суспільно-значущої діяльності студентів), так і комплекс засобів, спрямованих на розвиток мотивації самопізнання та самовдосконалення особистості, саморозвиток відповідальності як інтегральної особистісної якості, що виступає системоутворюючою стосовно лідерських якостей.

У цілісному освітньому процесі виділяють такі структурні компоненти: особистісний компонент як сукупний суб'єкт процесу взаємодії учасників освітнього процесу; цільовий компонент, який визначається вимогами до особистості та діяльності професіонала, які містяться в моделі фахівця, кваліфікаційною характеристикою, державному освітньому стандарті тощо; змістовний компонент включає те, що підлягає засвоєнню студентами для реалізації заданих освітніх цілей; операційно-діяльнісний компонент (технології, форми, методи) є реалізацією освітніх цілей і завдань, здійснюється за допомогою організації взаємодії за допомогою певних методів, прийомів, технологій навчання та організаційних форм; психолого-педагогічні умови як компонент процесу навчання.

Для організації ефективного освітнього процесу в закладі вищої освіти необхідне створення мотиваційних (формування у студентів необхідної мотивації на активну навчальну та пізнавальну діяльність, презентація студентами своїх досягнень), змістовних (розробка необхідної навчально-програмної документації, забезпечення студентів навчально-методичними комплексами з дисциплін, дидактичними матеріалами, методичними посібниками) та організаційних (тимчасові рамки та режим навчання, організаційна структура освітнього процесу, застосування активних форм і методів навчання, зміна різноманітних видів діяльності, облік періодів найбільшої працездатності тощо) умов.

Важливу роль в освітньому процесі грає рефлексивний компонент. Підведення підсумків кожного етапу навчання необхідно не тільки для оцінки його результативності, а й для розвитку рефлексії та самоаналізу як властивостей особистості студента, самого викладача, також формування потреби в самовдосконаленні.

Спираючись на досягнення соціальної філософії, філософії освіти, соціології, культурології, психології та педагогіки, сучасна система вітчизняної вищої освіти має орієнтуватися на створення оптимальних умов для становлення гармонійно та всебічно розвиненої особистості компетентного фахівця, яка творчо мислить, здатна до самовдосконалення та самореалізації, володіє почуттям відповідальності, громадянської самосвідомості та активності,

формувати умови для реалізації особистісного потенціалу студентів з метою оптимізації соціального життя, стимулювати розвиток у студентів потреби в служінні суспільству та розвивати лідерські якості.

У сучасних умовах випускник закладу вищої освіти повинен володіти не тільки професійними знаннями, вміннями та навичками, а й певним набором лідерських якостей, що дозволяють йому успішно реалізовувати свій творчий потенціал у практичній діяльності. Саме тому у практиці вищої освіти повною мірою мають використовуватися соціально-виховні умови освітнього процесу, які можуть сприяти формуванню лідерських якостей студентів. Відповідно виникає необхідність у виявленні основних тенденцій, принципів, психолого-педагогічних умов і технологій, що сприяють формуванню та розвитку лідерських якостей особистості в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Досягненню реальних цілей вищої освіти допомагає залучення студентів у позанавчальну діяльність, оскільки далеко не завжди здатності лідера можуть бути розвинені лише в процесі навчальної діяльності. Виховна робота у системі вищої освіти спирається на історично сформовані традиції світової цивілізації. Її основними принципами є загальність освітнього простору, поєднання загальнолюдських цінностей з національними і регіональними традиціями, повага до праці та професіоналізму, превалювання духовного над матеріальним, моральне, естетичне, екологічне та патріотичне виховання, пріоритет здорового способу життя, ефективність соціальної взаємодії, вільне самовизначення та самореалізація особистості.

Результати дослідження визначають необхідність цілеспрямованого формування лідерських якостей у студентів гуманітарних спеціальностей на основі особистої відповідальності, що проявляється як інтегральна якість особистості та має складну структуру. Виявляється дана якість на різних рівнях: ситуативному, стійкої особистісної якості, а в найбільш розвиненому вигляді виступає основою організації життєдіяльності та побудови життєвого шляху особистості. Саме відповідальність має значний вплив на успішність лідерства поряд з іншими чинниками (високим рівнем інтелекту та знань, чесністю, здоровим глуздом, ініціативністю, впевненістю в собі, дисциплінованістю, наполегливістю, певним соціально-економічним статусом тощо). Відповідальність розглядається, по-перше, як інтегральна якість, що виступає системоутворюючою відносно лідерських якостей особистості; по-друге, саме розвиток відповідальності стимулює розвиток лідерських якостей особистості та сприяє становленню відповідального типу лідера.

В основі розробки методики формування лідерських якостей на основі особистої відповідальності – діяльнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, системний, компетентнісний підходи, принцип розвитку.

Згідно з діяльнісним підходом розвиток відповідальності, а на її основі – й лідерських якостей особистості, відбувається в умовах освітньої діяльності, яка здійснюється в процесі групової взаємодії, яка також має велику значущість в студентському віці. Саме в груповій взаємодії яскраво виявляються процеси становлення та розвитку групи, виокремлення лідерів, формування групових цінностей і норм. Професійний контекст діяльності студентів дозволяє їм виявити власні здібності, досягнення, пов'язані з майбутньою професійною сферою.

Особистісно-орієнтований підхід полягає у розкритті потенційних можливостей і здібностей особистості, зокрема лідерських: відповідальності, спрямованості на самостійність, толерантності, креативності, комунікативних та організаційних здібностей.

Виокремлення аксіологічного підходу ґрунтується на тому, що в багатьох наукових працях цінності особистості розглядаються як системоутворюючий фактор, що визначає її саморозвиток. Згідно з цим підходом особистість оволодіває моральними, естетичними, культурними цінностями, пропускаючи через себе, «суб'єктивуючи їх». Одним із провідних компонентів відповідальності виступає морально-ціннісний.

Виходячи з принципу системності, розвиток певної системи особистісних якостей, у тому числі лідерських, розглядається як цілісний процес, властивості якого не зводяться до властивостей його окремих ліній, напрямків, компонентів. При цьому визначається відповідальність як ціннісно-сміслова складова лідерських якостей особистості, яка єднає останні в єдине системне утворення, забезпечуючи його розвиток у студентів у напрямку гуманістичного, орієнтованого на найвищому взірці суспільної моралі, відповідального лідерства. Процес розвитку відповідальності та її складових розглядається як основа розвитку всієї системи лідерських якостей особистості.

## ПЕДАГОГІКА

Компетентнісний підхід до процесу розвитку лідерських якостей особистості виявляється в тому, що при організації освітньої діяльності дає змогу розглянути розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців як поетапний процес набуття фахових знань, практичних умінь організації діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до суб'єктів і способів діяльності, що відповідає запитам суспільства. Т. Дудка, В. Гребенюк стверджують, що процес формування професійної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей полягає у: необхідності уміння вчитися та освоювати професію; потребі систематичного обґрунтування феномену багаторівневості функціонування явищ та процесів оточуючої реальності; формуванні стійкого розуміння взаємозв'язку феноменологічного функціонування від впливу суб'єктивних та об'єктивних чинників; усвідомленні значущості професійного саморозвитку та самоосвіти (Дудка, & Гребенюк, 2022). Важливим є також поглиблення саморозуміння та самопізнання особистості на основі внутрішнього діалогу і рефлексії як психологічного механізму.

Оскільки психічні явища багатовимірні, то, згідно з принципом розвитку, розвиток лідерських якостей особистості розглядається у двох системах вимірювання: у динамічному та статичному вимірах. Динамічний вимір досліджуваного явища передбачає погляд на нього як на процес і опис та обґрунтування у термінах функціонування. У зв'язку з цим, розвиток окремих якостей особистості постає як підсистема процесу розвитку особистості як системи. Окрім того, процесуальний план розгляду потребує врахування тих рушійних, детермінуючих сил, які запускають і підтримують динамічні зміни у досліджуваному явищі. Якщо йдеться про статичний вимір розвитку лідерських якостей, то передбачається певний результат цього процесу, як момент формування та розвитку.

Принцип розвитку виявляється ще й у тому, що розвиток лідерських якостей студентів розглядається як процес, усі зміни в системі психологічних якостей особистості є незворотними, оскільки вони розуміються як підсистема в системі особистісного розвитку, що завжди здійснюється на нових умовах, на новому етапі, базуючись на попередніх системних якостях.

Узагальнення досліджень, присвячених психолого-педагогічним технологіям, які найбільш ефективно використовуються з метою особистісного розвитку, дозволяє виокремити наступні види технологій: інтеграційні, які передбачають інтеграцію знань та умінь різних навчальних дисциплін, різноманітних видів діяльності та форм організації освітнього процесу; ігрові, спрямовані на формування у студентів уміння розв'язувати творчі завдання: ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування, вирішення практичних завдань; тренінгові, які забезпечують опрацювання окремих алгоритмів розв'язання творчих завдань; діалогові тренінги, які спрямовані на розвиток діалогового мислення в системі суб'єкт–суб'єкт. Важливу роль при цьому мають відігравати психологічні тренінги, аналіз проблемних ситуацій, наближених до реальних умов професійної діяльності (Гура, 2016).

Проведений аналіз показав, що в умовах тренінгових й ігрових технологій створюються сприятливі умови для розвитку потреби особистості в розвитку своїх лідерських здібностей, для вивчення на практиці закономірностей та механізмів соціально-психологічного впливу, для оволодіння лідерськими вміннями. Стосовно розвитку відповідальності, тренінг також має значні можливості, оскільки в ньому активізується процес рефлексії, міжособистісна взаємодія в групі й зворотній зв'язок стимулюють розвиток соціальної відповідальності особистості. Мотивація учасників до розвитку лідерських якостей виступає одним із внутрішніх чинників активності особистості. Саме тому розвиткові мотивації досягнення, стимулюванню учасників до саморозвитку і самовдосконалення відводиться значна увага як на етапі формування групи, так і в процесі тренінгу.

Одним із основних механізмів саморозвитку особистості є рефлексія, значення якої підкреслюють переважна більшість дослідників (Марусинець, 2016). З метою розвитку рефлексії студентів на заняттях застосовуються спеціальні процедури, в основі яких – зворотній зв'язок та самоаналіз учасників освітнього процесу, що відображають результати самопізнання, самоспостереження, усвідомлення процесів групової взаємодії та свого місця у структурі групи.

Однією із важливих умов формування лідерських якостей студентів є створення розвивального особистісно-орієнтованого середовища в тренінговій взаємодії. Взаємодія індивіда та освітнього середовища має подвійну спрямованість: з одного боку, особистість, виявляючи активність, впливає на середовище, змінює його і в процесі цього змінюється сама. Водночас здобувач вищої освіти входить у середовище закладу вищої освіти, яке має соціально-професійний характер, у мікросередовище навчальної та тренінгової групи. Внаслідок специфіки мікроклімату

та спрямованого впливу освітнє середовище закладу вищої освіти здійснює вплив на розвиток особистісних якостей студентів.

Методика формування лідерських якостей студентів спеціальності включала три етапи: ознайомлювальний, діяльнісний, самостійний та здійснювалася за трьома напрямками: під час лекційних занять з фахових дисциплін; під час практичних та семінарських занять з фахових дисциплін; у позааудиторній діяльності.

Заходи, які є ефективним засобом формування лідерських якостей студентів при запровадженні визначених психолого-педагогічних умов:

- мотиваційно-ціннісне спрямування майбутніх фахівців на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху у спеціально змодельованих ситуаціях;

- забезпечення засвоєння майбутніми фахівцями практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу;

- застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутніх фахівців прикладних лідерських умінь;

- формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.

З метою формування лідерських якостей студентів були проведені оглядові та проблемні лекції, семінари-дискусії та практичні заняття тренінгового типу, зміст яких визначався необхідністю формування певного прикладного лідерського уміння. Методами розвитку лідерських якостей у студентів на практичних заняттях тренінгового типу були різноманітні практичні вправи, мозкові штурми, ділові та рольові ігри. Було організовано спеціальну роботу з активізації студентів і критичного осмислення ними навчального матеріалу для забезпечення глибоких знань про лідерство та формування власного портрету «Я-лідер». Зміст завдань забезпечував виконання інтегративної функції лідера та цілеспрямовальної функції лідера.

**Дискусія.** Грунтуючись на дослідженнях із проблеми формування лідерських якостей особистості, ми визначили наступні психолого-педагогічні умови для ефективного розвитку лідерських якостей студентів гуманітарних спеціальностей закладу вищої освіти:

- урахування індивідуально-психологічних особливостей і розвиток мотивації лідерства студентів;

- розвиток відповідальності (від конкретно-ситуативної до відповідальності як стійкої особистісної властивості) як основи відповідального лідерства;

- створення розвивального особистісно-орієнтованого середовища в тренінговій та реальній навчальній і позанавчальній взаємодії студентів, яке відзначається релевантними характеристиками (зміст діяльності, групова динаміка, проблемність, рефлексія), спрямованими на розвиток відповідальності як основи лідерства;

- забезпечення цілеспрямованого розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців галузі шляхом організації студентського колективу, самоврядування та використання інтерактивних форм роботи (тренінги, рольові ігри тощо).

Таким чином, було визначено, що лідерство – це внутрішній стан людини, яка спрямована на досягнення успіху, глибоко вмотивована, веде активне діяльнісне життя, впевнена у своїх рішеннях і діях; а лідер – це член групи, який своїми безпосередніми діями інтегрує та цілеспрямовує її; функції лідера – інтеграція та цілеспрямовання колективу. Лідерські якості розглядаються як сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі. Компоненти, що визначають лідерську особистість: загальні особистісні якості лідера, які формують його систему цінностей, ставлення до людей і навколишнього світу; поведінка лідера, що передбачає взаємне розуміння, сприйняття, оцінки тощо; ситуація, у якій доводиться діяти лідеру, що визначає успішність його діяльності.

Проведене психолого-педагогічне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальших досліджень потребують питання формування лідерських якостей у студентів, що вже мають досвід роботи та методичний психолого-педагогічний супровід формування лідерських якостей фахівців галузі в умовах неперервної освіти.

**Висновки.** Лідерські якості справжнього фахівця галузі не з'являються самі по собі, звичайно, коли мова не йде про людину з яскраво вираженою харизматичністю. Вони можуть бути

## ПЕДАГОГІКА

сформовані в процесі підготовки студентів у закладі вищої освіти, орієнтованої на формування у них лідерських якостей. Ми вважаємо, що успішність професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей в закладі вищої освіти буде залежати від спрямованості освітнього процесу на формування у них лідерських якостей. У процесі формування лідерських якостей необхідно враховувати особливості соціального середовища, специфіку професійної діяльності та викликів, що постають перед майбутніми фахівцями галузі.

Отже, сучасний заклад вищої освіти мусить допомагати кожному студенту у визначенні себе як відповідальної, вільної у своєму творчому обранні, активної та ініціативної особистості. При цьому ключовими характеристиками формування лідера виступають особистісні орієнтації, засновані на прийнятті особи кожного студента як неповторної індивідуальності, що має власні інтереси, потреби, погляди, особистісні цінності та прагне реалізації права обрання шляху саморозвитку й самовизначення. Від активної життєвої позиції випускника закладу вищої освіти, від наявності у нього лідерських якостей багато в чому залежить його конкурентоспроможність як майбутнього фахівця.

### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Adair, J. (2007). *Develop your leadership skills*. 2nd ed. MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall, 100.
- Bass, B. & Riggio, R. (2005). *Transformational Leadership*. 2nd Edition. New York. Psychology Press, 296. DOI: [10.4324/9781410617095](https://doi.org/10.4324/9781410617095).
- Bennis, W.G. (2009). On Becoming a Leader. Perseus Books Group, 296. DOI: 10.4324/9781410617095.
- Вороніна, К. О. (2009). Особливості вивчення рівня лідерських здібностей. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка*. XI(3), 99-107.
- Гоулман, Д., Маккі, Е. & Бояціс Р. (2019). *Емоційний інтелект лідера*. Пер. з англ. В. Глінка. Київ: Наш формат, 288.
- Гура, Т. В. & Пономарьов, О. С. (2016). Соціально-психологічні вимоги до особистості лідера та характеру його мислення. *Проблеми сучасної психології*, 90-102. DOI: [10.32626/2227-6246.2016-34](https://doi.org/10.32626/2227-6246.2016-34).
- Дудка, Т. & Гребенюк В. (2022). Педагогічне моделювання процесу формування професійної компетентності магістрів гуманітарних спеціальностей. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*, 2(21), 18-22. DOI: [10.18372/2411-264X.21.17076](https://doi.org/10.18372/2411-264X.21.17076).
- Калашнікова, С. А. (2010). *Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства*. Монографія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 380.
- Марусинець, М. М. (2016). Рефлексивна парадигма в координатах модернізації підготовки психологів. *Наука і освіта*, 10, 82-87. DOI: [10.24195/2414-4665-2016-10-16](https://doi.org/10.24195/2414-4665-2016-10-16).
- Міляєва, В. Р. (2017). Підходи до визначення поняття професійної компетентності на засадах лідерства в сучасній психологічній теорії. *Міжнародний науковий журнал Університети і лідерство*, 1(1), 1-10.
- Мітлош, А. В. (2007). Психологічний аналіз лідерської обдарованості членів молодіжних громадських об'єднань: Автореф. дис. канд. психол. наук. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 20.
- Романовський, О. Г. (2017). *Лідерські якості в професійній діяльності*. Харків: НТУ «ХП», 143.
- Шапар, В. Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор, 640.
- Yukl, G. (2012). *Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention*. *Academy of Management Perspectives*. 26(4), 66-85. DOI: [10.5465/2012.0088](https://doi.org/10.5465/2012.0088).

### REFERENCES

- Adair, J. (2007). *Develop your leadership skills*. 2nd ed. MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall, 100.
- Bass, B. & Riggio, R. (2005). *Transformational Leadership*. 2nd Edition. New York. Psychology Press, 296. DOI: [10.4324/9781410617095](https://doi.org/10.4324/9781410617095).
- Bennis, W.G. (2009). On Becoming a Leader. Perseus Books Group, 296. DOI: 10.4324/9781410617095.
- Voronina, K. (2009). Osoblyvosti vyvchennia rivnia liderskykh zdibnostei [Features of studying the level of leadership skills]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb. nauk. pr. instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy*. Kyiv. 11(3), 99-107.



Goulman, D., Makki, E. & Boiatsis, R. (2019). *Emotiiniy intellekt lidera [Primal Leadership, With a New Preface by the Authors: Unleashing the Power of Emotional Intelligence]*. Hlinka V., Trans. Kyiv : Nash format, 288.

Dudka, T. & Hrebeniuk, V. (2022). *Pedahohichne modeliuвання protsesu formuvannya profesiinoi kompetentnosti mahistriv humanitarnykh spetsialnostei [Pedagogical simulation of the professional competence formation process in the masters of humanities]*. *Visnyk NAU. Serii: Pedahohika. Psykholohiia*, 2(21), 18-22. DOI: 10.18372/2411-264X.21.17076.

Hura, T. V. & Ponomariov, O. S. (2016). *Sotsialno-psykholohichni vymohy do osobystosti lidera ta kharakteru yoho myslennia [Social and psychological demands on leader's personality and character of his thinking]*. *Problems of Modern Psychology: Collection of research papers, issue 34*, 90-102. DOI: 10.32626/2227-6246.2016-34.

Kalashnikova, S. A. (2010). *Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva: Monohrafiia. [Educational paradigm of professional management on the basis of leadership: Monograph]*. K.: Kyivsk. un-t imeni Borysa Hrinchenka, 380.

Marusinets, M. M. (2016). *Refleksyivna paradyhma v koordynatakh modernizatsii pidhotovky psykholohiv [Reflexive approaches in modernisation of future psychologists' training]*. *Nauka i osvita*, 10, 82-87. DOI: 10.24195/2414-4665-2016-10-16.

Miliaieva, V. R. (2017). *Pidkhody do vyznachennia poniattia profesiinoi kompetentnosti na zasadakh liderstva v suchasniy psykholohichniy teorii [Approaches of definitions of the concept of professional competence based on leadership in modern psychology]*. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 1, 1-10.

Mitlosh, A. V. (2007). *Psykholohichniy analiz liderskoi obdarovanosti chleniv molodizhnykh hromadskykh obiednan. [Psychological analyse of leadership giftness of youth public association]*. Extended abstract of candidate's thesis, 20.

Romanovskyi, O. H. (Eds.). (2017). *Liderski yakosti v profesiinii diialnosti [Leadership qualities in professional work]*. Kharkiv: NTU «KhPI», 143.

Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tлумachnyi psykholohichniy slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]*. Kharkiv: Prapor, 640.

Yukl, G. (2012). *Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention*. *Academy of Management Perspectives*. 26(4), 66-85. DOI: 10.5465/2012.0088.

**L. Aleksieienko-Lemovska**

### **FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS MAJORINGS IN HUMANITIES**

#### **Abstract**

*The article examines the peculiarities of the formation of leadership qualities in students of humanitarian specialties, the specifics of the organization of the educational process of a higher education institution. Leadership qualities of a modern specialist are described: general professional, creative, socio-psychological, socio-communicative. The components that define a leader are highlighted. The main personality traits of the future specialist are structured by components: communicative, organizational, gnostic, and constructive. It was determined that the leadership is considered to be a internal state of a motivated person, aimed at achieving success, confident in decisions, purposeful in professional activities. Leadership qualities of an individual are defined as a direct condition for the realization of leadership. Development of the methodology for the formation of leadership qualities on the basis of personal responsibility is based on activity, person-oriented, axiological, system, and competence approaches, the principle of development. The types of technologies that are most effectively used for personal development are presented. It was determined that the psychological and pedagogical conditions for the effective development of leadership qualities of students of humanitarian specialties in a higher education institution are: consideration of individual psychological characteristics and development of students' leadership motivation; development of responsibility; creation of a developmental personal-oriented environment; ensuring targeted development of leadership qualities of future specialists. It is necessary to take into account the features of the social environment, the specifics of professional activity and the challenges facing future specialists.*

**Key words:** leadership qualities; psychological and pedagogic conditions; students of humanitarian specialties; higher educational institution.

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ПЕРІОД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ****Резюме**

Стаття присвячена висвітленню теоретико-практичного досвіду використання ІКТ у процесі навчання німецької мови здобувачів вищої освіти Навчально-наукового інституту міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка спеціальності 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії».

**Метою статті** є дослідити роль сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні німецької мови здобувачами вищої освіти спеціальності 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» освітнього ступеня «Бакалавр» під час дистанційного навчання та проаналізувати основні форми організації роботи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Основна увага зосереджується на практичних засобах використання ІКТ на заняттях з німецької мови для здобувачів вищої освіти, таких як відеоконференції, аудіозаписи, соціальні мережі, мультимедійні презентації, комп'ютерні програми, електронні довідники, онлайн-словники, віртуальне навчальне середовище, блоги, онлайн-платформи для вивчення іноземних мов тощо. Охарактеризовано специфіку обраних онлайн платформ із вивчення німецької мови, які дозволяють в умовах змішаного та дистанційного навчання проводити якісну підготовку студентів закладів вищої освіти. Акцентовано увагу на підході до безперервної освіти, який надає можливість розвитку навичок самоосвіти й дослідницько-пошукової діяльності здобувачів вищої освіти та сприяють ефективному навчальному процесу.

Доводиться, що ІКТ підвищують ефективність навчально-виховного процесу; допомагають у пошуку нових, нетрадиційних форм і методів навчання; сприяють проведенню якісного моніторингу навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, а також – підвищенню інтересу до навчання та мотивації навчальної діяльності студентів, розвитку активності, самостійності та творчих навичок.

**Ключові слова:** дистанційне навчання; електронне навчання; інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ); Інтернет; мультимедійні ресурси; освітні платформи; німецька мова; соціальні мережі.

**Вступ.** Інформаційне суспільство сьогодні все більше набуває ознак суспільства знань, у якому освіта є стратегічним ресурсом для розвитку сучасної особистості. Іноземна мова одна з ключових складових будь-якої професійної компетентності. Володіння іноземною мовою стало вже не просто додатком до професійного рейтингу, але й необхідним засобом існування. Саме тому виникає потреба в ефективному забезпеченні викладання іноземної мови в закладі вищої освіти, зокрема засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Оскільки сьогодні ЗВО України змушені здебільшого працювати у дистанційному режимі через пандемію COVID-19, а зараз, у період воєнного стану, ІКТ стають незамінними засобами у забезпечення якості освітнього процесу, а при вивченні іноземних мов зокрема. Користуючись перевагами, але також стикаючись із новими викликами, які попереду процесу навчання від впровадження ІКТ. У цьому контексті ми наголошуємо на необхідності оновлення контексту викладання, нове середовище, створене за допомогою використання ІКТ та перегляду ролей головних дійових осіб цього процесу – викладачів і здобувачів вищої освіти.

Сучасна лінгводидактика характеризується прагматизмом і досягає нового рівня методики викладання іноземних мов. Сама філософія освіти змінюється. ІКТ – це не лише нова можливість у мові дидактики, а й кардинальна зміна суспільній свідомості і, власне, педагогічна культура. Тож «... один із наших обов'язків як освітян – це враховувати як мобільний Інтернет змінює не лише те, як ми навчаємо, але й те, що це означає бути обізнаним і освіченим у нашій культурі» (Parry, 2011). Ці слова Паррі (2011), відомого дослідника впливу цифрової мережі на соціальні процеси, мають на меті висвітлити все ще невивчені ефекти дистанційного навчання та мобільного доступу до електронної інформації.

Освіта завжди була рушійною силою прогресу і повинна розвиватися, випереджаючи виклики часу. Тому природно, що в технології дистанційного навчання та його мобільних форм тягне за собою зрушення – заміну паперу до формування відкритого електронного освітнього ресурсу: підручники, посібники, онлайн-курси лекцій, вебінарів, майстер-класів, тренінгів, мультимедійні програми тощо, які знаходяться у вільному доступі.

**Мета статті** – дослідити роль сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні німецької мови здобувачами вищої освіти спеціальності 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» освітнього ступеня «Бакалавр» та проаналізувати основні форми організації роботи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Методики дослідження.** Для дослідження й розкриття актуальності дослідження нами було застосовано методи зіставлення, систематизації, класифікація та узагальнення теоретичного матеріалу наукових та літературних джерел.

Для виявлення недоліків та переваг дистанційного навчання проведено анкетування за допомогою освітньої платформи Google Classroom з використанням Blank Quiz. Вибірку склали студенти Навчально-наукового інституту міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка спеціальності 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії».

**Результати.** Застосування сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності викладача іноземної мови є надзвичайно актуальним, оскільки інформаційні технології на всіх етапах навчання є вимогою часу. Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативним, спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним. Навіть дуже «традиційний» викладач з постійним «імунітетом» до перешкод останніх технологій не може заперечити існування Інтернету, як глобального джерела потенційних навчальних ресурсів.

Розглядаючи проблеми застосування комп'ютера в навчанні іноземних мов, можна виділити наступні його позитивні сторони впровадження: мотивує до навчання, можливо, навіть більше, ніж аудіо та відео матеріали; дає можливість викладачеві застосовувати індивідуальний підхід; сприяє розвитку самостійності здобувачів вищої освіти, пропонує використовувати інформацію, що безпосередньо впливає на їх особисте чи професійне життя; збільшує знання інших мов і культур; завдяки наявності різноманітних типів текстів підвищує мовні навички; забезпечує сучасний матеріал, відповідає інтересам і потребам здобувачів; пропонує автентичні та актуальні матеріали.

Щоб пояснити або передбачити переваги навчання із застосуванням ІКТ. Роблієр і Едвардс вважають, що використання ІКТ в освіті розвинулося з двох основних підходів, а саме спрямованих і конструктивістських методів навчання. Теоретичні основи спрямованого навчання базуються на біхевіористських теоріях навчання та теорії обробки інформації, яка є розділом когнітивної психології. Теоретичні основи конструктивістських підходів ґрунтуються на принципах навчання, що впливають із когнітивної теорії навчання. Інформаційно-комунікаційні технології «ІКТ» мають певні переваги, які можуть революціонізувати освітню сферу. Дослідники стверджують, що переваги застосування ІКТ включають: спільні навчальні ресурси та навчальні простори; сприяння спільному навчанню та рух до автономного навчання; ІКТ мають потенціал для того, щоб студенти та викладачі могли використовувати відеосистеми для передачі телевізійних програм та інформації; має потенціал для мінімізації витрат і підвищення якості викладання та навчання іноземної мови.

Мережі полегшують спілкування студентів, це, у свою чергу, допомагає студенту отримувати доступ, маніпулювати, змінювати, зберігати та отримувати інформацію; чим далі роль викладача дедалі більше ставатиме порадником або модератором.

Упровадження елементів ІКТ у навчальний процес з метою вдосконалення методики викладання німецької мови, зокрема у період дистанційного навчання, майбутнім фахівцям міжнародних відносин уможливило значно оптимізувати освітній процес і підвищити його якість.

Ми провели опитування здобувачів вищої освіти спеціальності 291 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» стосовно проблем організації дистанційного навчання.

Результати опитування представлено на рисунках 1-6.

На запитання стосовно складнощів, які виникли під час дистанційного навчання 2,3% здобувачів відповіли, що бажають навчатися офлайн, в аудиторіях, натомість 31,3% респондентів вказали, що труднощів не виникло (рис. 1).



Рисунок 1. Результати опитування

На запитання «Які переваги містить дистанційне навчання? 75,8% відповіли: «не потрібно нікуди їхати; 3% відповіли про можливість навчатися у будь-який час; 19,8% відповіли про важливість зворотнього зв'язку (рис. 2).

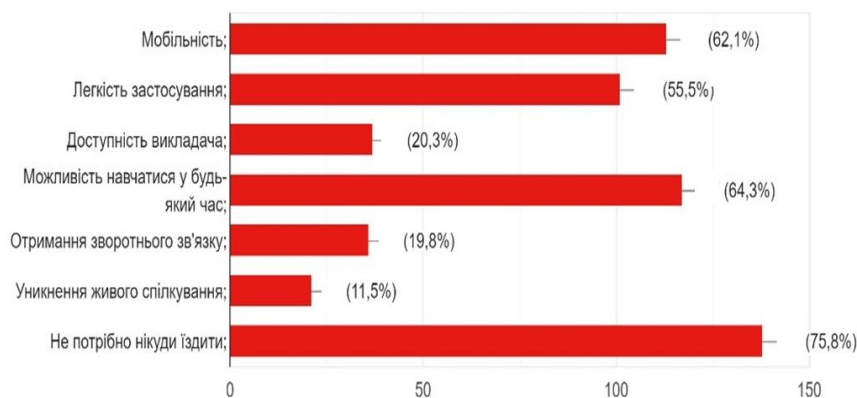


Рисунок 2. Результати опитування

На запитання «Які недоліки містить дистанційне навчання? 71, % відповіли: «Відсутність живого спілкування; 44 % відповіли, що «Відсутність мотивації; 22% – «Відсутність готовності викладачів до застосування ІКТ технологій у професійній діяльності» (рис. 3).

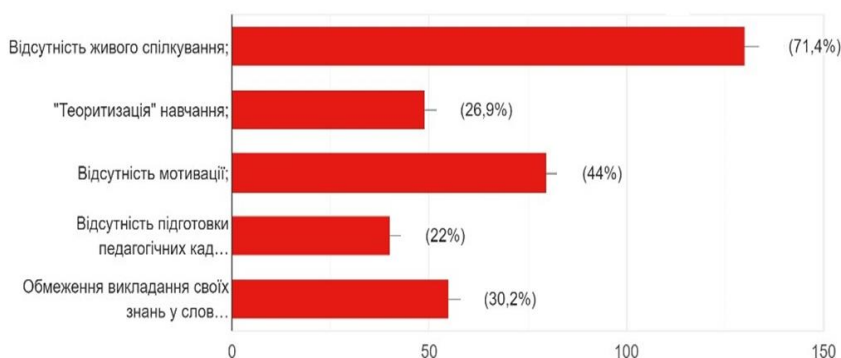


Рисунок 3. Результати опитування

На запитання «Що для вас стало досягненням під час дистанційного навчання?» 45% відповіли, що здобули досвід користування різними ресурсами; 61% респондентів дали

відповідь, що здобули розвиток самостійності та відповідальності; і 11% вказали, що ніякого досвіду не здобули (рис. 4).

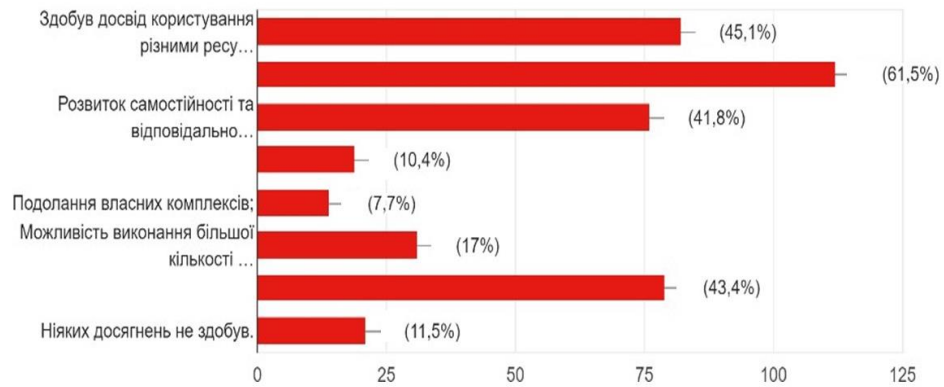


Рисунок 4. Результати опитування

Стосовно рівня мотивації до дистанційного навчання результати зображено на рисунку 5.

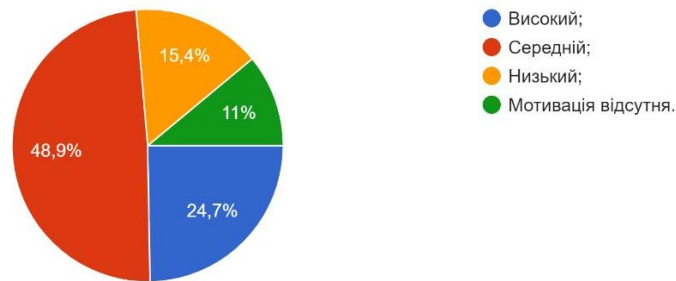


Рисунок 5. Результати опитування

На рисунку 6 зображені результати відповіді на запитання «Яка, на вашу думку, ефективність дистанційного навчання?»

Спираючись на результати дослідження, ми виокремимо найефективніші, на нашу думку, засоби ІКТ у викладанні німецької мови для підвищення ефективності дистанційного навчання.

**Відеоконференції** – це одна з найцікавіших технологій, яка використовується для представлення досліджень великій частині аудиторії. «Коли ми рухаємось у нове століття, прогрес у технологічних комунікаційних системах надає більш складні освітні можливості для доставки вмісту через відеоконференції – це засіб зв'язку, який використовується для лекцій, навчальних посібників, семінарів, огляду проекту, віддаленого відвідування сайту тощо для охоплення ширшої аудиторії» (Нюмен, 2002).

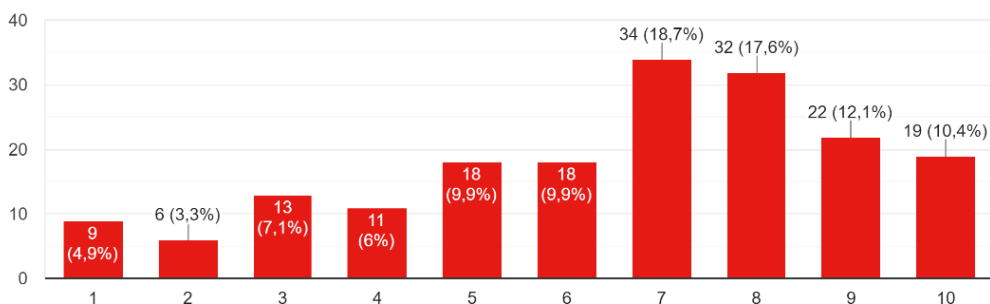


Рисунок 6. Результати опитування

Таким чином, відеоконференції полегшили викладачеві передачу даних і знань більшій кількості студентів, оскільки вони забезпечують особливе навчальне середовище, де навчання поєднується з розвагами. У цій атмосфері викладач відіграє роль фасилітатора, отже, він може підвищити ставлення та мотивацію здобувачів.

## ПЕДАГОГІКА

**Комп'ютерне вивчення мови «CALL»** пропонує широкий спектр програм ІКТ, які значно підвищують мотивацію здобувачів. CALL охоплює питання дизайну матеріалів, технологій, педагогічних теорій і методів навчання. Матеріали для CALL можуть включати ті, які спеціально створені для вивчення мови, і ті, які адаптують існуючі комп'ютерні матеріали, відео та інші матеріали.

Види діяльності CALL: вікторини з кількома варіантами відповідей і правда/неправда; вправа на заповнення прогалін/закриття; узгодження; перевпорядкування/послідовність; кросворди; ігри; моделювання; написання та обробка тексту; узгодження; веб-квести/пошук; веб-публікація; онлайн спілкування (синхронне та асинхронне) і т.ін.

**YouTube** є чудовим інструментом для вивчення мов. Кількість контенту на YouTube вражає. Використання власного відеопояснення граматичного матеріалу або ж відео відомих блогерів-лінгвістів дозволить викладачеві в межах дистанційного навчання пояснити матеріал здобувачам, що значно підвищує ефективність вивчення мови; здобувачі ж зможуть будь-коли повторювати матеріал, переглядати і аналізувати завдання, повторювати правила вживання граматичних конструкцій на своїх мобільних пристроях. Із метою навчання іноземної мови можна використовувати youtube.com для перегляду подкастів з обраної тематики, при цьому немає потреби завантажувати власні відеоролики, необхідно лише скористатися рядком пошуку і зазначити певну тему.

**Мультимедійні презентації.** Одним із результативних засобів вивчення німецької мови вважаємо мультимедійні презентації, використання яких забезпечує реалізацію навчального принципу візуалізації. Основною програмою розроблення мультимедійних презентацій є програма PowerPoint, що належить до базового пакету програм Microsoft Office і надає можливість створювати слайди з ефектами анімації окремих елементів (картинок, малюнків, текстів, фотографій), звуковим супроводом, демонстрацією відеоматеріалів, зображенням графіків і діаграм, використанням гіперпосилань тощо. Варто зазначити, що мультимедійні презентації викладач може застосовувати як для навчання в аудиторії, так і з метою організації навчання в дистанційному форматі, а також – для самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

**Метод проєктів.** При подачі матеріалу метод проєктів є однією з найактуальніших сучасних технологій. За допомогою цього методу здобувачі вищої освіти досягають найвищого рівня володіння предметом, особливо німецькою мовою. Метод проєктів формує комунікативні навички, культуру спілкування, вміння, вчить точно і зрозуміло формулювати думки, толерантно ставитися до думки партнерів по спілкуванню, розвиває вміння добувати інформацію з різних джерел, обробляти її за допомогою сучасних комп'ютерних технологій і створює мовне середовище, яке сприяє виникненню природної потреби в спілкуванні іноземною мовою.

Організація навчання за методом проєктів також може забезпечити культурно-наукову спрямованість, краще розуміння культури України та німецькомовних країн, вміння передавати інформацію німецькою мовою, включення двох культур у діалог, передача знайомства з історією, природою та пам'ятками.

Разом з тим, для полегшення освоєння іноземної мови сьогодні є багато програм, сервісів, застосунків та навчальних відео. Серед найбільш відомих безкоштовних додатків ми рекомендуємо своїм студентам застосовувати:

- Learn German: Language Course от ATi Studios. Короткі уроки для швидкого засвоєння словникового запасу. При застосуванні даної платформи увага приділяється розмовним практикам.

- Babbel – Learn German. Платформа пропонує завдання для вивчення граматики різного спрямування: бізнес, культура, освіта, робота і т.ін.

- Der Die Das. Застосунок для вивчення артиклів, які є однією з найбільш складних частин лексики в німецькій мові. Разом з тим, програма містить словники для збереження глосарію.

- Duolingo – один з найбільш відомих додатків для смартфонів на Android та iOS. Розрахований, як на вивчення з нуля, так і покращення рівня знань. В додатку зібрано багато інтерактивних завдань, а навчання проходить в ігровому форматі;

- «Німецька мова з нуля» від gonliapps. Застосунок для початківців, у якому навчання проходить в ігровому форматі.

**Дискусія.** Інформація та комунікаційні технології є предметом обговорення багатьох вчених, викладачів, методистів. Дослідження ІКТ, мобільного навчання та змішаного навчання навчання проводили як іноземні, так і українські вчені. Зокрема, теорія і практика впровадження мобільних додатків в освітній процес зустрічаємо у дослідженнях Островської (2020), Хоклі

(2012), Паррі (2011); формування електронних інформаційних ресурсів навчальних дисциплін – у Hurzhii, & Lapinsky (2013), Hurzhii, Kartashova, & Lapinskyi (2013), Мельник та ін. (2019); проблема мотивації до автономного навчання розглядали Тимофєєва (2019); проблеми ІТ-готовності викладачів – у дослідженнях Рибалко, Черновол-Ткаченко та Горбачова (2019); проблеми розвитку проєктної взаємодії викладачів і студентів можемо бачити у працях Глазунова, Волошина та Корольчук (2020). Низку праць про функціонування навчальних онлайн-платформ зустрічаємо в Upadhyay (2018) (дослідник вивчає використання Twitter як мовного засобу); Chen, Seilhamer, Bennett, & Bauer (2015) (вони вивчають впровадження досвід мобільного навчання студентів); Mobo (2020) (дослідник вивчає навчання через електронні носії).

Проте говорити про вичерпність удосконалення дистанційного навчання зарано, оскільки тривають дискусії щодо ефективності, меж та доцільності застосування ІКТ та їх впровадження в освітній процес сучасного ЗВО.

Нині українські ЗВО реалізують проєкт відкритих освітніх ресурсів на базі ІКТ, яка доступна будь-якому користувачеві мережі Інтернет. Цей ресурс постійно поповнюється та адаптується до відповідної іноземної мови відповідно обраної спеціальності. Відкритий освітній ресурс, наданий Інститутом інформаційних технологій ЮНЕСКО (UNESCO IITE, 2019), який можна адаптувати до національних вимог. Завдяки доступності інформації технологія електронного навчання має значний гуманістичний потенціал – «поява цифрових освітніх ресурсів як складових інформатизації освіти передбачає доступ до знань, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей в студентів шляхом індивідуалізації навчання, інтенсифікації навчального процесу тощо» (Hurzhii, 2013). Гуманістична цінність «індивідуалізація навчання», а також сама дистанція полягає у вирівнюванні доступу до навчання для всіх, хто цього прагне.

За рахунок застосування ІКТ в навчальному процесі здобувач вищої освіти виступає як співавтор цього процесу, стає його активним суб'єктом. Оскільки мобільність надає безцінні можливості в будь-який час і в будь-якому місці. Використання Skype, Viber, Outlook Meet або Zoom у діалозі з іншими чи можливість надати інформацію про себе через Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn, – усе це надає необмежені можливості для спілкування зі студентами навіть інших країн.

Але постає важливе запитання: чи варто замінити традиційні форми навчання дистанційними? І чи можуть ІКТ повністю замінити важливість безпосереднього спілкування викладача та студента?

Вагомою проблемою є некомпетентність викладачів у сфері ІТ, і, як наслідок, прихований опір інноваціям, є чи не головною перешкодою у якісному функціонуванні дистанційного навчання. Тому «переорієнтація мислення сучасного викладача іноземної мови на усвідомлення принципово нових вимог до своєї педагогічної діяльності, зокрема, – готовність до використання ІКТ» (Hurzhii, 2013) набуває особливого значення.

Дистанційне навчання потребує оцінного мислення, формування так званого проєктного мислення, орієнтованого на поєднання власних інтересів, інтелекту з можливостями інформаційно-комунікаційних технологій, розуміння того, що впровадження нових технологій у навчання та технічний прогрес є швидкозмінними, а, відтак, цей процес потребує постійного підвищення рівня ІКТ-компетентності і, разом з тим, – постійного оновлення інструментарію для застосування його в навчальному процесі.

Сьогодні в Україні обсяг послуг на ІТ-ринку значно перевищує їх споживання освітою. На думку деяких вчених, ці відмінності дають надію підвищення якості ІТ-послуг та зниження вартості ресурсу. На думку інших, відмінності між попитом і пропозицією ІТ, перевищення пропозиції над попитом, незатребуваність послуг є свідченням недостатності розвитку освітніх технологій.

На тлі безсумнівних переваг ІТ-технологій навчання назріває психологічна проблема – втрата сенсу навчання і перекладання когнітивних функцій на штучний інтелект або колективний розум краудсорсингу, в якому розчиняється статус освіти.

Вже сьогодні людина може не турбуватися про запам'ятовування лексичного матеріалу для перекладу, покладаючись на розумний пристрій. За словами Висоцької (2018) «Комп'ютеризація суспільства призвела до трансформації природи зберігання та передачі інформації, що, звичайно, призвело до ряду криз в освіті – від кризи читання і письма, проблеми з пам'яттю, розсіяність і зниження порогу сприйняття тексту навчального матеріалу для сучасних дітей, до системної кризи форм освіти на всіх рівнях...» (Висоцька, 2018).

## ПЕДАГОГІКА

**Висновки.** Сьогодні здобувачі вищої освіти в усьому світі можуть вільно використовувати сучасні ІТ-технології для щоденного спілкування, творчості та обміну інформацією. Вже виросло перше покоління студентів, для яких володіння цифровими інструментами стало звичкою. Цифрові ресурси, багато з яких є спільними, доступні будь-коли та скрізь, де є Інтернет. Студенти очікують, що освіта буде так само автентичною, актуальною та інтерактивною. інформаційно-комунікаційних технологій є одним із головних чинників, що сприяють швидким змінам у нашому суспільстві. Це може змінити характер освіти та ролі студентів й викладача в навчальному процесі.

Корисність використання ІКТ при вивченні німецької мови, особливо у період дистанційного навчання, є беззаперечною. Традиційні методи та прийоми навчання мають низку переваг, проте, не сприяють розвитку й саморозвитку здобувачів вищої освіти в умовах сучасного інформаційного суспільства. Натомість, ІКТ підвищують ефективність навчально-виховного процесу; допомагають у пошуку нових, нетрадиційних форм і методів навчання; сприяють проведенню якісного моніторингу навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, а також – підвищенню інтересу до навчання та мотивації навчальної діяльності студентів, розвитку активності, самостійності та творчих навичок.

### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Висоцька, О.С. (2018). Педагогічні інновації в контексті викликів 21 століття. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції “Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку” / 36. Охотник.

<https://uni.sport.edu.ua/sites/default/files/konferencya/konferenciya.pdf>

Глазунова О. Г., Волошина Т. В., & Корольчук В. І. (2020). Гібридне хмарно орієнтоване навчальне середовище для проектної командної роботи майбутніх ІТ-фахівців. Інформаційні технології та засоби навчання, 77(3), 114-128. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/106>

Гуржій, А. М., & Лапінський, В. В. (2013). Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. Journal of Information Technologies in Education, 15, 30-37. <http://ite.kspu.edu/2013/issue-15>

Островська, Г. О. (2020). Шкільне вивчення літератури на засадах змішаного навчання. Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції з філософсько-світоглядних, культурологічних контекстів неперервної освіти : <http://dano.dp.ua/attachments/article/392/>

Тимофєєва, О.Я. (2019). Підвищення мотивації до професійної комунікації англійською мовою у курсантів морських вищих навчальних закладів. Науковий вісник Ужгородського університету, серія “Педагогіка. Соціальна робота”, 1(42), 240-248. <https://ouci.dntb.gov.ua/uk/works/408xJppl/>

Chen, B., Seilhamer, R., Bennett, L., & Bauer, S. (2015). Students' mobile learning practices in higher education: a multi-year study. EDUCAUSE Review July/August 2015. <https://er.educause.edu/articles/2015/6/students-mobile-learning-practices-in-higher-education-a-multiyear-study>

Hockly, N. (2012). Mobile learning. ELT Journal, 67(1), 80–84. <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/67/1/80/437283>

Mobo, F. D. (2020). Using learning management systems in an Internet of things (IOT) smartphone device amidst COVID-19 crisis. American Research Journal of Computer Science and Information Technology Volume, 4(1), 1–3. <https://www.arjonline.org/papers/arjcsit/v4-i1/2.pdf>

Newman, P. (2002). Exploring discussion lists: steps and directions. In the Proceedings of Joint Conference of Digital Libraries, Portland, Oregon. Available from [Accessed 20th of April, 2011]

Parry, D. (2011). Mobile perspectives on teaching: mobile literacy. EDUCAUSE Review, 46(2), 14–18. <https://er.educause.edu/-/media/files/article-downloads/erm1120.pdf>

Sheremet, M., Leniv, Z., Loboda, V., & Maksymchuk, B. (2019). The development level of smart information criterion for specialists' readiness for inclusion implementation in education. Information Technologies and Learning Tools, 72, 273–285. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561>

UNESCO IITE. (2019). UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. UNESCO.org <https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2019/05/ICT-CFT-Version-3-Russian-1.pdf>

Upadhyay, S. (2018). A conceptual model incorporating Twitter as a Language Tool in ESL/EFL Learning. TESOL International Journal, 13(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244154.pdf>



## REFERENCES

- Vysotska, O. Ye. (2018). Pedagogichni innovatsii v konteksti vyklykiv 21 stolittia [Pedagogical innovations in the context of the challenges of the 21st century]. Materialy III Vseukrayinskoï naukovo-praktychnoi konferentsii "Filosofiia, teoriia ta praktyka vyperedzhayuchoyi osvity dlya staloho rozvytku" [Proceedings of the All-Ukrainian Conference on the Philosophy, theory and Practice of Advanced Education for Sustainable Development]. Okhotnik. <https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/konferencya/konferenciya.pdf>
- Hlazunova, O. H., Voloshyna, T. V., & Korolchuk, V. I. (2020). Hibrydne khmarno oriietovane navchalne seredovyshe dlia proiektnoi komandnoi roboty maibutnikh IT-fakhivtsiv [Hybrid cloud-oriented learning environment for IT student project teamwork]. *Information Technologies and Learning Tools*, 77(3), 114–128. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/106>
- Hurzhi, A. M., & Lapinsky, V. V. (2013). Elektronni osviti resursy yak osnova suchasnoho navchalnoho seredovyscha zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Electronic educational resources as a basis for the modern learning environment of secondary schools]. *Journal of Information Technologies in Education*, 15, 30–37. <http://ite.kspu.edu/2013/issue-15>
- Ostrowska, H. O. (2020). Shkilne vyvchennia literatury na zasadakh zmishanoho navchannia [School learning the discipline of the literature based on mixed teaching]. Materialy II mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi z filosofsko-svithlyadnykh, kulturolohichnykh kontekstiv neperervnoyi osvity [Proceedings of the 2d international scientifically-practical conference on Philosophical-and-Worldview, Culturological Contexts of the Continuing Education]. Okhotnik. <http://dano.dp.ua/attachments/article/392/>
- Timofeeva, O. Ya. (2019). Pidvyshchennia motyvatsii do profesiinoi komunikatsii anhliiskoiu movoiu u kursantiv morskykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Increasing the motivation for professional communication in English of cadets of maritime institutions]. *Naukovyy visnyk uzhhorodskoho universytetu, seriya "Pedagogika. Sotsialna robota"* [Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work], 1(42), 240–248. <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/408xJppl/>
- Chen, B., Seilhamer, R., Bennett, L., & Bauer, S. (2015). Students' mobile learning practices in higher education: a multi-year study. *EDUCAUSE Review* July/August 2015. <https://er.educause.edu/articles/2015/6/students-mobile-learning-practices-in-higher-education-a-multiyear-study>
- Hockly, N. (2012). Mobile learning. *ELT Journal*, 67(1), 80–84. <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/67/1/80/437283>
- Newman, P. (2002). Exploring discussion lists: steps and directions. In the Proceedings of Joint Conference of Digital Libraries, Portland, Oregon. Available from [Accessed 20th of April, 2011]
- Mobo, F. D. (2020). Using learning management systems in an Internet of things (IOT) smartphone device amidst COVID-19 crisis. *American Research Journal of Computer Science and Information Technology* Volume, 4(1), 1–3. <https://www.arjonline.org/papers/arjcsit/v4-i1/2.pdf>
- Parry, D. (2011). Mobile perspectives on teaching: mobile literacy. *EDUCAUSE Review*, 46(2), 14–18. <https://er.educause.edu/-/media/files/article-downloads/erm1120.pdf>
- Sheremet, M., Leniv, Z., Loboda, V., & Maksymchuk, B. (2019). The development level of smart information criterion for specialists' readiness for inclusion implementation in education. *Information Technologies and Learning Tools*, 72, 273–285. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561>
- Upadhyay, S. (2018). A conceptual model incorporating Twitter as a Language Tool in ESL/EFL Learning. *TESOL International Journal*, 13(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244154.pdf>
- UNESCO IITE. (2019). UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. UNESCO.org <https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2019/05/ICT-CFT-Version-3-Russian-1.pdf>

**S. Vylinskyi**

**APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING THE GERMAN LANGUAGE DURING DISTANCE EDUCATION**

**Abstract**

*The article is devoted to highlighting the theoretical and practical experience of using ICT in the process of learning German for students of higher education at the Educational and Scientific Institute of International Relations of Taras Shevchenko National University of Kyiv, specialty 291 "International Relations, Public Communications and Regional Studies".*

## ПЕДАГОГІКА

*The purpose of the article is to investigate the role of modern information and communication technologies in the study of the German language by students of higher education major 291 "International relations, public communications and regional studies" of the Bachelor's degree during distance learning and to analyze the main forms of work organization using information and communication technologies .*

*The focus is on practical means of using ICT in higher education German classes, such as video conferencing, audio recordings, social networks, multimedia presentations, computer programs, e-references, online dictionaries, virtual learning environments, blogs, online platforms for learning foreign languages, etc. The specifics of the selected online platforms for learning the German language, which allow for high-quality training of students of higher education institutions in the conditions of mixed and distance learning, are characterized. Attention is focused on the approach to continuous education, which provides an opportunity to develop the skills of self-education and research-research activities of higher education seekers and contributes to an effective educational process.*

*It is proven that ICT increases the effectiveness of the educational process; help in finding new, non-traditional forms and methods of learning; contribute to high-quality monitoring of educational activities of students of higher education, as well as increasing interest in learning and motivation of students' educational activities, development of activity, independence and creative skills.*

**Key words:** *distance learning; e-learning; information and communication technologies (ICT); Internet; multimedia resources; educational platforms; German language; social networks.*

DOI

УДК 378.147+370.113

Є. Іванов

### КОНТЕНТ-АНАЛІЗ ТЛУМАЧЕННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

#### Резюме

Одним з важливих завдань вищої освіти сьогодні є підготовка компетентних і конкурентоспроможних фахівців, які вміють ефективно вирішувати складні завдання, проявляти гнучкість та нестандартне мислення, адаптуватися до швидких змін у сучасному середовищі. На шляху інтеграції України в європейські економічні, політичні та культурно-освітні структури, суспільство потребує фахівців, які не лише мають високу професійну компетентність, але й володіють достатнім рівнем іношомовної комунікативної компетентності. На сучасному етапі, така компетентність особистості стає провідною метою вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти різних напрямів підготовки, а використання іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки – кінцевим результатом. **Мета** дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні структури і змісту іношомовної комунікативної компетентності як основи комунікативної культури. У процесі дослідження використано низку загальнонаукових **методів**: аналіз (компаративний аналіз, контент-аналіз), синтез, класифікація, порівняння тощо. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури як **результат** було виявлено сутнісні ознаки та взаємозв'язки між професійною та іношомовною комунікативною компетентністю майбутнього фахівця, проведено контент-аналіз понять «компетентність», «компетенція», «компетентнісний підхід» тощо, систематизовано та класифіковано ці поняття. З'ясовано, що більшість науковців у царині методики навчання іноземних мов погоджуються в тому, що іношомовна компетентність – це здатність людини безпосередньо спілкуватися іноземною мовою у відповідних мовленнєвих ситуаціях з урахуванням мовних, мовленнєвих та стилістичних норм і правил комунікативної поведінки. Такий вид компетентності розглядається як готовність майбутнього фахівця до іношомовного спілкування. Тим не менш, виявлено певні неточності в перекладі іношомовних термінів, що в результаті призвели до ряду суперечок та невідповідностей. Загальноприйнятої системи класифікації комплексу іношомовних компетенцій не спостерігається у зв'язку з тим, що дослідники мають неузгодженість у дефініціях понять «іношомовна компетентність», «іношомовна комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність» тощо. Як **висновок** ми припускаємо, що визначення іношомовної комунікативної компетентності остаточно не сформовано і потребує більш детального дослідження.

**Ключові слова:** *іншомовна компетентність; ключова компетенція; компетентнісний підхід; компетенція; комунікативна компетентність.*

**Вступ.** Процес модернізації системи освіти України в сучасних умовах має на меті актуалізацію питань підвищення якості вищої освіти, що передбачає як наявність достатнього об'єму фахових знань, так і творчу складову, вміння застосовувати отримані знання під час виконання фахових завдань. Більше того, на перший план виходить необхідність здійснення професійної діяльності в межах іншомовного середовища, вміння забезпечувати іншомовну комунікацію зі спеціалістами зарубіжних країн.

У зв'язку з тим, що одним із ключових **завдань** у процесі оновлення змісту сучасної освіти є реалізація головних положень компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців, актуальною проблемою досліджень у галузі перетворення і вдосконалення системи української вищої профільної освіти є вирішення проблеми подолання суперечності парадигм, які вирішуються в рамках компетентнісного підходу (Маркусь, 2022: 23). Саме інтеграція України в європейський та світовий освітній простір, глобалізація освітніх процесів, а також зміни освітньої парадигми зумовили необхідність реалізації компетентнісного підходу в українській системі вищої освіти.

**Метою** статті є дослідження, узагальнення та систематизація різних тлумачень поняття іншомовна компетентність. У статті ми реалізували такі **завдання**: на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури виокремили поняття «компетенція» та «компетентність», визначили способи їх класифікації, окреслили перелік складових комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

**Методи та методика дослідження.** У процесі дослідження використовувалися загальнонаукові методи: аналізу (для всебічного дослідження складових частин поняття), синтезу (для об'єднання розрізаних дефініцій в єдине ціле), класифікації (для поділу предмету дослідження на групи за певними ознаками), порівняння (для встановлення подібностей та відмінностей різних підходів), методи компоративного аналізу, контент-аналізу тощо.

«Компетентнісна освіта» як поняття походить із США і спершу стосувалося виключно вивчення педагогічного досвіду педагогів-новаторів. Та згодом, у 1960-х роках виник неологізм – «компетентнісний підхід», який у десятирічний термін було включено до професійних освітніх програм США, а пізніше і Німеччини та Великобританії (Bowden, 2001). У 1997 році у рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади компетентнісний підхід знайшов своє відображення у програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» («DeSeCo») (Стратегія реформування освіти в Україні, 2003).

Сучасні українські дослідники розглядають навчання на основі компетентностей як таке, що приділяє максимальну увагу саме вхідним, а не вихідним результатам; фокусується на спроможності виконання переважно практичних завдань; навчання, що переважно здійснюється у виробничих умовах (Ничкало, 2002: 98–99).

Зокрема, Г. Селевко, зазначає, що «компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору» (Гавриш, 2015).

А. Хуторской розглядає компетентнісно орієнтований підхід як «підхід до організації освітнього процесу, спрямований на набуття особистості певної суми знань і досвіду, що дають змогу їй робити висновки про щось, переконливо висловлювати власні думки, діяти адекватним чином у різних ситуаціях» (Хуторской, 2003).

На думку науковців В. Серікова та В. Болотова – «компетентнісний підхід висуває на перше місце не поінформованість учня, а вміння вирішувати проблеми...» (Болотов, 2003: 10).

Компетентнісний підхід у сучасній освіті має на меті не лише підготовку майбутніх фахівців до подальшої діяльності за фахом та їх загальний розвиток, але й формування освіченої і вихованої людини, що володіючи професійними знаннями, вміннями та навичками, прагне до самоосвіти, самовдосконалення та прийняття творчих рішень.

Формування, розвиток і вдосконалення як компетентностей, так і компетенцій майбутніх фахівців лежить в основі компетентнісного підходу у сучасній вищій школі. Тому, одним із

## ПЕДАГОГІКА

завдань започаткованого дослідження є визначення сутності понять «компетенція» та «компетентність», встановлення їх співвідношення.

Головними категоріями компетентнісного підходу вважаються «компетенція» і «компетентність». Розглянемо сутність цих понять і співвідношення між ними.

У словнику іншомовних слів компетентність представлена як обізнаність, поінформованість та авторитетність, натомість компетенція визначається як коло повноважень якої-небудь організації або особи, коло питань, з яких ця особа має певні знання, досвід, повноваження (Словник іншомовних слів, 2000: 282).

У перекладі з англійської термін «competence» означає компетенцію, уміння, здатність (Сучасний англо-український, українсько-англійський словник, 2021). Відмінність між цими поняттями прослідковується і в педагогічному словнику (Педагогічний словник, 2001), що характеризує «компетентність» як знання, вміння, навички й досвід, які формують професійні властивості (здатності) фахівця для якісного виконання ним професійних функцій, а «компетенцію» як сукупність знань, умінь, навичок набутих упродовж навчання й необхідних для виконання певного виду професійної діяльності.

Співвідношення та тлумачення цих понять у зв'язку з широким понятійним змістом термінів може бути доволі розлогим та ємним. Так, певні дослідники розмежовують поняття компетенції і компетентності (А. Хуторской, В. Краєвський), у той час як інші (Дж. Равен) – їх ототожнюють.

Аналіз іншомовної психолого-педагогічної літератури дозволяє помітити, що іншомовний термін *competency* (або *competence*) не має в англійській мові відповідного аналогу, синоніму чи тотожного поняття, а отже вживається як в значенні «компетенція» так і «компетентність».

Одним з перших англійських документів, де широко вживалося поняття *competency* стали рекомендації Ради Європи. Можна припустити, що появи двох термінів замість одного ми завдячуємо недостатньо точному перекладу цього нормативного акту. У деяких джерелах також зустрічається інший варіант написання терміну *competency* (*competence*), тим не менш, обидва слова мають однакові значення.

За словами Н. Бібік саме неточний переклад з іноземної мови часто може стати причиною появи тих чи інших дефініцій, часто тотожних між собою: «запозичення термінології із зарубіжних видань через неточність перекладу внесло безліч непорозумінь у з'ясуванні явищ, які ... не є новими ні для української термінологічної традиції, ні для педагогічної дійсності» (Бібік, 2004: 46).

Так чи інакше, але на основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок, що на наших теренах більшість провідних науковців все ж вбачають відмінності між «компетенцією» та «компетентністю», а отже наведемо їх визначення:

А. Хуторской, зокрема, зазначає, що «компетенція – це знання, уміння, навички, способи діяльності або сукупність взаємозв'язаних якостей особистості, що визначаються щодо певного кола предметів і процесів та необхідних, щоб якісно й продуктивно діяти стосовно них» (Хуторской, 2002: 60).

На думку О. Пометун, компетенція – це інтегративне поняття, що включає в себе такі аспекти: готовність до покликання; готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії.

О. Кучай вважає компетенцію сукупністю взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів та необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них (Кучай, 2009).

Компетентність у психолого-педагогічній літературі часто визначають як певну сукупність властивостей і якостей майбутнього фахівця, що включають у себе знання, вміння та навички, способи діяльності та особистісні якості. За А. Хуторским, компетентність – це «опанування людиною відповідної компетенції, включаючи її особистісне ставлення до неї та предмету діяльності» (Хуторской, 2002: 60). Іншими словами, ключовим компонентом освітньої компетенції майбутнього фахівця є комплекс набутих під час освітнього процесу знань, умінь та навичок в тісному поєднанні з досвідом практичної діяльності.

С. Шишов визначає компетентність як певну загальну здатність особистості, що засновується на її знаннях, досвіді, здібностях та цінностях та яка не є уособленням певних знань і навичок, а скоріше виявляється як здатність людини встановлювати безпосередній зв'язок між здобутими знанням та конкретною ситуацією. Це вміння мобілізувати отримані знання та досвід з урахуванням зовнішніх обставин.

Згідно з визначенням Дж. Спектора, компетентність – це здатність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу; набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

На думку О. Кучай, компетентність – це володіння особою певною компетенцією, яка характеризує власне ставлення цієї особи до неї та до предмета діяльності. О. Кучай вважає, що незважаючи на те, що терміни компетентність і компетенція розмежовані у визначенні, однак «сукупно вони відображають цілісність і збірну, інтеграційну суть як результату освіти, так і результату діяльності людини» (Кучай, 2009: 45).

**Результати.** На основі аналізу визначень терміну «компетентність» представлених у сучасній психолого-педагогічній літературі можна дійти висновку, що компетентність:

- демонструє ступінь готовності майбутнього фахівця до практичної діяльності (свідчить про ефективність здійснення такої діяльності);
- розглядається виключно у контексті професійної діяльності;
- формується у процесі засвоєння особистістю відповідної для неї діяльності;
- є інтегративним утворенням майбутнього фахівця, вважається сукупністю його різнобічних компетенцій.

Таким чином, перед науковцями постає необхідність виокремити та визначити той набір компетентностей, який був би інтегрованим, пріоритетним для оволодіння, а отже – ключовим. Ключова компетентність – це суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, який має особистісно-соціально-діяльнісний характер.

Ключові компетентності є інтегральними характеристиками якості навчання особистості, пов'язані з їх здатністю цілеспрямованого осмисленого застосування комплексу знань, умінь, навичок, ставлень щодо певного міждисциплінарного кола проблем діяльності (Цільмак, 2009: 130).

**Дискусія.** У психолого-педагогічній літературі існують різноманітні підходи до класифікації компетентностей. На думку І. Зимньої компетентності можна розділити на підтипи за такими ознаками: суб'єктом, суб'єктно-суб'єктною взаємодією та діяльністю; В. Зазикін та А. Деркач виділяють аутопсихологічну, соціально-психологічну, соціальноперцептивну, конфліктологічну, комунікативну, професійну, психолого-педагогічну, рефлексивну компетентності; А. Маркова поділяє компетентності на особистісні та професійні (у більш пізніх працях – на особистісні, індивідуальні, спеціальні та соціальні).

У дослідженнях Л. Абдаліної компетентності поділяються на психологічні, рефлексивно-комунікативні, методичні, дослідницькі, організаційні та акмеологічні; І. Єрмаков вказує на існування методологічних, аутопсихологічних, соціально-психологічних, соціальних, громадянських, комунікативних, інформаційних, рефлексивних і професійних компетентностей; згідно з класифікацією А. Хуторського існують ціннісно-змістовні, комунікативні, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, соціально-професійні та інформаційні компетентності.

Саме класифікацію ключових компетентностей на такі 7 основних груп, що представлено у роботах А.Хуторського, було взято за основу в нашому дослідженні:

1. *Ціннісно-сміслові компетенції*, що є навичками, які стосуються ціннісних орієнтирів майбутнього фахівця і його здатності розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і мету, встановлювати цілі та смислові орієнтири для своїх дій і приймати рішення. Ці компетенції визначають механізм самовизначення особистості в ситуаціях навчання та іншої діяльності. Індивідуальна освітня траєкторія студента та програма його життєдіяльності в цілому залежать від розвитку цих компетенцій.

2. *Загальнокультурні компетенції*, що включають у себе широке коло питань, з яких студент повинен мати глибокі знання та досвід діяльності. Ці компетенції охоплюють розуміння особливостей національної і загальнолюдської культури, духовно-моральних основ життя людини, окремих народів та всього людства. Вони також включають знання про культурологічні аспекти сімейних, соціальних і суспільних явищ і традицій, а також про роль науки та релігії в житті людини та їх вплив на світ. Компетентність у побутовій та культурно-дозвіллевій сферах також входить до цієї категорії. Освоєння майбутнім фахівцем наукової картини світу є важливим елементом компетенцій цієї групи.

3. *Навчально-пізнавальні компетенції*, що представляють собою сукупність навичок у самостійній пізнавальній діяльності, яка включає елементи логічного та методологічного мислення, загальнонавчальних дій, спрямованих на реальні об'єкти пізнання. Ці компетенції

## ПЕДАГОГІКА

охоплюють знання та вміння встановлювати цілі, планувати, аналізувати, рефлексувати та оцінювати свою навчально-пізнавальну діяльність. Студент розвиває навички продуктивної діяльності щодо об'єктів дослідження, такі як здобуття знань з реального світу, вміння діяти в нестандартних ситуаціях та використовувати евристичні методи для вирішення проблем. У межах цих компетенцій ставляться вимоги до відповідної функціональної грамотності, таких як вміння розрізняти факти від припущень, володіння навичками вимірювання та використання ймовірнісних, статистичних та інших методів пізнання.

4. *Інформаційні компетенції*, що є сукупністю навичок у сфері роботи з інформацією, вміння застосовувати сучасні інформаційно-комп'ютерні технології. Завдяки різноманітним технічним пристроям (таким як телевізор, смартфон, телефон, факс, комп'ютер, ноутбук, принтер, модем тощо) та інформаційним технологіям (наприклад, аудіо- та відеозапис, електронна пошта, ЗМІ, Інтернет), формуються навички самостійного пошуку, аналізу та відбору необхідної інформації, організації, перетворення, збереження та передачі її. Ці компетенції забезпечують майбутнього фахівця навичками роботи з інформацією, що міститься в навчальних предметах і освітніх середовищах, а також в навколишньому світі.

5. *Комунікативні компетенції*, що охоплюють навички, пов'язані з комунікативною діяльністю, і включають знання мови, методів взаємодії з оточуючими людьми та подіями, вміння працювати в групі і виконувати різні соціальні ролі у колективі. Студент повинен мати здатність уявляти себе, писати листи, заяви, заповнювати анкети, ставити питання, брати участь в дискусіях і т.ін. Для розвитку цих компетенцій в освітньому процесі необхідно мати достатню кількість реальних комунікаційних ситуацій і способів роботи з ними для майбутнього фахівця на кожному етапі навчання в рамках різних предметів або освітніх галузей.

6. *Соціально-трудова компетенція*, що охоплюють набір компетенцій у різних сферах соціальної та трудової діяльності особистості. Вони включають знання і досвід у цивільно-громадській сфері (роль громадянина, спостерігача, виборця, представника), соціально-трудова сфері (роль споживача, покупця, клієнта, виробника), у сфері сімейних відносин (ролі сина, дочки, батька, матері, дідуся, бабусі), в галузі економіки і права (вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, діяти відповідно до особистої та громадської користі, знання та використання своїх прав), а також в області професійного самовизначення. Оволодіваючи соціально-трудовами компетенціями, майбутній фахівець розвиває необхідні для життя в сучасному суспільстві навички соціальної і трудової активності.

7. *Компетенції особистісного самовдосконалення*, що включають набір навичок, спрямованих на розвиток фізичного, духовного та інтелектуального потенціалу, емоційну саморегуляцію та самопідтримку. В цих компетенціях реальним об'єктом виступає сам студент. Він опановує методи і підходи, що відповідають його власним інтересам і можливостям, що проявляється у безперервному процесі самопізнання, розвитку необхідних особистісних якостей, формуванні психологічної грамотності, культури мислення та поведінки. До цих компетенцій входять правила особистої гігієни, дбайливе ставлення до власного здоров'я, статева грамотність та внутрішня екологічна культура. Також до них відноситься комплекс якостей, пов'язаних з основами безпечного способу життя людини.

Як можна помітити з представленого переліку класифікацій – комунікативні компетенції є невід'ємною складовою загальної компетенції фахівця, входять до складу ключових компетенцій, якими він має оволодіти.

На думку А. Кокаревої – комунікативний компонент компетентності включає уміння ясно та чітко висловлювати свої думки, переконувати, аргументувати, доводити, аналізувати, висловлювати судження, передавати раціональну та емоційну інформацію, встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з діями колег, обирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організувати та підтримувати діалог.

Про наявність рефлексивного компоненту може свідчити вміння усвідомлено контролювати результати власної діяльності та рівень особистого розвитку, досягнень; ступінь сформованості у майбутніх фахівців творчості, ініціативності, націленості на співробітництво та співпрацю, впевненості у власних діях, здатності до самоаналізу тощо. Щоб розвивати інформаційну компетентність у студентів, необхідно впроваджувати у навчальний процес комп'ютерну техніку та медіа засоби, навчати студентів методам обробки інформації. Програма самоосвіти може стати інструментом для студентів у формуванні їх власної освітньої траєкторії. (Кокарева А., 2010).

У гуманітарних науках, таких як філософія, психологія, лінгводидактика, педагогіка та соціологія, термін «компетентність» в контексті мови та комунікації отримав широке

розповсюдження, і це пов'язують з внеском видатного вченого Н. Хомського. У його концепції вивчення іноземних мов зустрічаються такі терміни, як «граматична компетентність», «мовна здатність» (linguistic competence), «мовне застосування» і «мовна активність» (linguistic performance) (Хомський, 1972). Згодом, у психолого-педагогічній літературі для визначення компетентностей мовного характеру починає зустрічатися термін «іншомовна компетентність». Відбувається поступове дослідження цього поняття, його уточнення та подальше структурування.

Іншомовну компетентність серед інших досліджували Є. Верещагін, Л. Щерба, І. Зимня, В. Костомарова, С. Тер-Мінасов, Є. Пассов та ін.

Визначення іншомовної комунікативної компетентності остаточно не сформовано. Деякі дослідники визначають її як здатність спілкуватися іноземною мовою, дотримуючись цілої системи мовних, мовленнєвих та стилістичних норм, правил комунікативної поведінки, відповідно до ситуації спілкування, інші – розглядають таку компетентність виключно як готовність до іншомовного спілкування. Саме ж поняття «іншомовна комунікативна компетентність» вперше зустрічається у роботах Д. Хаймса і розглядається як досвід, що надає особистості можливість здійснення спрямованого мовленнєвого спілкування з метою досягнення успіху в комунікації у середовищі іншомовної культури.

У «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання та оцінювання» зокрема йдеться про використання мови та дії, що виконуються особами, які в ролі окремих індивідів чи соціальних представників розвивають низку компетентностей, серед яких особливе місце належить комунікативній мовленнєвій компетентності. Сформовані компетентності використовуються мірою необхідності в різних контекстах залежно від різних умов і різних потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукції та/або сприйняття текстів, пов'язаних із певними темами у специфічних сферах (Ничкало, 2002).

Н. Ізорія пояснює іншомовну комунікативну компетентність як цілісну особистісно-професійну якість майбутнього фахівця, що має певний рівень мовної освіти і виявляється в готовності до успішної, продуктивної та ефективної діяльності з використанням інформаційних і комунікативних можливостей іноземної мови. Ця компетентність забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем за допомогою відповідних мовних компетенцій.

А. Холлідей зазначає, що іншомовна компетентність формує комунікативну культуру особистості, що вивчає іноземну мову. Комунікативна культура за її словами «...обов'язково включає в якості базового компонента сформовану іншомовну компетентність, тобто внутрішню готовність і спроможність до іншомовного мовленнєвого спілкування, до комунікації іноземною мовою».

На думку Н. Бідюк, іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, цінностей, ставлень та здібностей особистості, її комунікативного досвіду, що потрібні для усвідомлення чужих та вироблення власних програм мовленнєвої поведінки, що є адекватними поточним цілям і комунікативним ситуаціям (Бідюк, 2012: 160).

Іншомовна комунікативна компетентність, з точки зору С. Савінсон, – це здатність ефективно функціонувати в реальних умовах спілкування, де відбувається динамічний обмін інформацією, включаючи лінгвістичний і паралінгвістичний контексти. Дослідниця підкреслює важливість успішної іншомовної комунікації, яка залежить від готовності та бажання комуніканта ризикувати висловлювати свої думки іноземною мовою, а також його здатності використовувати словниковий запас та граматичні структури для передачі повідомлень. Велику роль в іншомовній комунікації відіграють невербальні засоби (жести, міміка, інтонація), а отже лінгвістична правильність вважається одним із ключових компонентів іншомовного комунікативного обміну, хоча вона не є єдиним критерієм успішності (Hadley, 1993).

І. Секрет вважає іншомовну компетентність особистісно-професійним утворенням, що втілюється в психологічній і технічно-операційній готовності майбутнього фахівця до виконання успішної, продуктивної та ефективної професійної діяльності з використанням засобів іноземної мови або в умовах іншомовної культури та забезпечує ефективну взаємодію з навколишнім середовищем (Секрет, 2010).

У наукових працях І. Ставицької іншомовна комунікативна компетентність розглядається як невід'ємна складова професійної компетентності особистості, що характеризується комплексним набором знань, умінь і навичок та здатністю комунікувати з представниками інших лінгвоетнокультур. А отже – потрібно формувати компетентність у всіх видах мовленнєвої діяльності, оволодівати знаннями граматики, лексики тощо (Ставицька, 2013: 284–285).

## ПЕДАГОГІКА

Іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс компетенцій до якого включають такі види компетенцій як:

- тематичну (володіння екстралінгвістичною інформацією);
- лінгвістичну (володіння мовними засобами, мовним матеріалом тощо);
- прагматичну (вміння об'єднувати кілька речень у зв'язний текст);
- соціокультурну (знання соціокультурного контексту);
- компенсаторну (здатність досягати взаєморозуміння);
- навчальну (уміння використовувати словник та довідкову літературу);
- комунікативну (уміння знаходити спільну мову без створення напруги зі співрозмовником) (Іванчук, 2016: 270).

У широкому змісті, іншомовна комунікаційна компетентність – це володіння комплексом знань, умінь та навичок міжособистісного спілкування, що забезпечують реалізацію мети, що поставив перед собою суб'єкт. Такий вид компетентності включає мовні та мовленнєві, соціальні, психологічні навички і вміння які в єдності дозволяють вирішити міжособистісні проблеми та загалом роблять можливою ефективну взаємодію між мовцями.

М. Кенел та М. Свейн розрізняють чотири складові іншомовної комунікативної компетентності:

- граматичну – ступінь засвоєння мовцем словникового запасу, правил вимови, правопису, побудови речень;
- стратегічну – спроможність застосовувати вербальні і невербальні засоби у випадках «недостатнього рівня компетентності комуніканта або через наявність побічних ефектів» (Canal, 1983: 10).
- соціолінгвістичну – здатність розуміти граматичні конструкції незалежно від соціолінгвістичного контексту з метою переконання, запиту додаткової інформації, опису, повідомлення тощо;
- дискурсивну – вміння будувати вичерпне повідомлення з розрізнених речень використовуючи як синтаксичні так і семантичні засоби.

Л. Бахман, у свою чергу, пропонує таку структуру іншомовної комунікативної компетентності:

### 1. Мовна компетенція (знання мови);

#### 1.1. Організаційний компонент;

##### 1.1.1. Граматична компетенція;

- Лексика;
- Морфологія;
- Орфографія;
- Синтаксис;

##### 1.1.2. Текстуальна компетенція;

- Когезія;
- Риторична організація;

#### 1.2. Прагматичний компонент;

##### 1.2.1. Іллокутивна компетенція;

- здатність висловлювати думки та емоції;
- маніпулятивні, евристичні і творчі можливості суб'єкта іншомовного спілкування;

##### 1.2.2. Соціолінгвістична компетенція;

- сензитивність до діалектних і стильових відмінностей мов;
- природність (аутентичне використання мови);
- розуміння культурних феноменів і риторичних фігур

#### 2. Стратегічна компетенція;

#### 3. Психофізіологічні механізми (Bachman, 1982: 449).

Також заслугове на увагу класифікація компонентів іншомовної комунікативної компетентності Н. Завиниченко, що поділяє іншомовні компетентності на:

1. Гностичні: знання сутності професійного та повсякденного спілкування, знання стилів спілкування іноземною мовою, загальнокультурні компетентності;



2. Комунікативні: вміння налагоджувати контакт з партнером по спілкуванню, взаємодіяти з ним, загальна мовленнєва культура, експресивні уміння, перцептивно-рефлексивні уміння тощо;

3. Емоційні: гуманістичні засади комунікації, цікавість до співрозмовника, вміння вступати в особистісні, діалогічні взаємини, розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція та психоемоційний стан (Завіниченко, 2003: 47).

**Висновки.** Підсумовуючи представлені формулювання терміну «іншомовна компетентність» та його структурних компонентів можемо зробити певні узагальнення:

1) це поняття в першу чергу стосується здатності та готовності людини вести іншомовну комунікацію з носіями іноземної мови;

2) така здатність формується на основі певного набору компетенцій і якостей людини, що утворюють структуру іншомовної комунікативної компетентності особистості.

Професійна компетентність майбутнього фахівця – це завжди суміш теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності, що має комунікативну спрямованість, характеризує сукупність професійно важливих якостей і характеристик. Іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає майбутньому фахівцю змогу ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на більш глибоке і всебічне дослідження понять «компетенція» та «компетентність», способи, засоби та шляхи формування іншомовної компетенції у здобувачів вищої освіти, а також застосування мультимедійних технологій в освітньо-інформаційному середовищі закладів вищої освіти України.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Бібік, Н.В. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Бібліотека з освітньої політики*, 45–50.

Бідюк, Н.М. (2012). Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура.

Болотов, В.А., & Сериков, В.В. (2003). Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*, 10, 8–14.

Гавриш, Н., Брежнева, О., Кіндрат, І., & Рейпольська, О. (2015). Розумне виховання сучасних дошкільнят.

Завіниченко, Н.Б. (2003). Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти.

Іванчук, Г. (2016). Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4, 267–274. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2016\\_4\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_4_38).

Кокарева, А.М. (2010) Особливості підготовки студентів з гуманітарних дисциплін у контексті компетентнісного підходу

Кухта, І.В. (2010). Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 4, 27–32. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/613>

Кучай, О.В. (2009). Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*, 11, 44–48.

Лейко, С.В. (2013). Поняття "компетенція" та "компетентність": теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 128–135. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2013\\_4\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15).

Маркусь, І.С. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій мультимедійними засобами.

Ничкало, Н.Г. (2002). Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика.

Педагогічний словник (2001). *Педагогічна думка*, 516 с.

Секрет, І.В. (2010). Іншомовна професійна компетентність: проблема визначення. URL: <http://vuzlib.com/content/view/322/84>

Словник іншомовних слів (2000). *Наукова думка*, 680 с.

## ПЕДАГОГІКА

Ставицька, І.В. (2013). Іншомовна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4(30), 280–286.

Стратегія реформування освіти в Україні (2003). *Рекомендації з освітньої політики*, 296.

Федієнко В., Зубков М. & Мюллер В. (2021) Сучасний англо-український, українсько-англійський словник.

Хомский, Н. (1972). Аспекты теории синтаксиса.

Хуторской, А.В. (2002). Ключевые компетенции и образовательные стандарты. URL: <http://www.eidos.ru/news/compet.html>

Хуторской, А.В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, 2, 58–64.

Цільмак, О.М. (2009). Складові структури компетентностей. *Наука і освіта*, 1-2, 128–135.

Bachman, L.F., & Palmer, A.S. (1982, September). The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency. *TESOL Quarterly*, 3, 449–465.

Bowden, John (2001). Competency – Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah. URL: [www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html](http://www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html)

Canal, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy.

Hadley, A. (1993). Teaching Language Cultural in Context.

## REFERENCES

Bibik, N.V. (2004). Kompetentnisnyi pidkhd: refleksyvnyi analiz / Kompetentnisnyi pidkhd u suchasniy osviti: svitoviy dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competency approach: reflective analysis / Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. *Biblioteka z osvithoi polityky*, 45–50.

Bidiuk, N.M. (2012). Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia filoloha: zmist ta struktura [Communicative competence of the future teacher of philology: content and structure].

Bolotov, V.A., & Serikov, V.V. (2003). Kompetentnostnaja model': ot idei k obrazovatel'noj programme [Competency model: from ideas to an educational program]. *Pedagogika*, 10, 8–14.

Havrysh, N., Brezhnieva, O., Kindrat, I., & Reipolska, O. (2015). Rozumne vykhovannia suchasnykh doskilniat [Smart education of modern preschoolers].

Zavynychenko, N.B. (2003). Osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho praktychnoho psykholoha systemy osvity [Features of the development of communicative competence of the future practical psychologist of the educational system].

Ivanchuk, H. (2016). Inshomovna komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy [Foreign language communicative competence as a component of the professional competence of the future foreign language teacher]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 4, 267–274. – Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2016\\_4\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_4_38).

Kokarieva, A.M. (2010) Osoblyvosti pidhotovky studentiv z humanitarnykh dyscyplin u konteksti kompetentnisnogo pidkhodu [Peculiarities of training students in humanitarian disciplines in the context of the competence approach].

Kukhta, I.V. (2010). Inshomovna kompetentnist u konteksti formuvannia komunikatyvnoi kultury studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Foreign language competence in the context of the formation of students' communicative culture in the process of learning a foreign language]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*, 4, 27–32. Retrieved from <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/613>

Kuchai, O.V. (2009). Kompetentsiia i kompetentnist – vidobrazhennia tsilisnosti ta intehratsiinoi suti rezultatu osvity [Competence and competence are a reflection of the integrity and integration essence of the result of education]. *Ridna shkola*, 11, 44–48.

Leiko, S.V. (2013). Poniattia "kompetentsiia" ta "kompetentnist": teoretychnyi analiz [Concepts of "competence" and "competency": theoretical analysis]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka*, 4, 128–135. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2013\\_4\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15).

Markus, I.S. (2022). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv tekhnologii multymediinymy zasobamy [Formation of professional competence of future teachers of technology using multimedia means].

- Nychkalo, N.H. (2002). Derzhavni standarty profesiinoi osvity: teoriia i metodyka [State standards of professional education: theory and methodology].
- Pedahohichnyi slovnyk (2001) [Pedagogical dictionary]. *Pedahohichna dumka*, 516.
- Sekret, I.V. (2010). Inshomovna profesiina kompetentnist: problema vyznachennia [Foreign language professional competence: the problem of definition]. Retrieved from <http://vuzlib.com/content/view/322/84>
- Slovnyk inshomovnykh sliv (2000) [Dictionary of foreign words]. *Naukova dumka*, 680.
- Stavytska, I.V. (2013). Inshomovna kompetentnist: mistse definitsii u terminolohichnomu poli suchasnykh naukovykh sudzhen [Foreign language competence: the place of definition in the terminological field of modern scientific judgments]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 4(30), 280–286.
- Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini (2003) [Education reform strategy in Ukraine]. *Rekomendatsii z osvithoi polityky*, 296.
- Fedijenko V., Zubkov M., & Muller V. (2021) Suchasnyi anhlo-ukrayinskyi, ukrayinsko-anhliyskyi slovnyk [Modern English-Ukrainian, Ukrainian-English Dictionary].
- Homskij, N. (1972). Aspekty teorii sintaksisa [Aspects of the theory of syntax].
- Hutorskoj, A.V. (2002). Kljuchevye kompetencii i obrazovatel'nye standarty [Key competencies and educational standards]. Retrieved from <http://www.eidos.ru/news/compet.html>
- Hutorskoj, A.V. (2003). Kljuchevye kompetencii kak komponent lichnostno orientirovanoi paradigmy obrazovaniia [Key competences as a component of the personally oriented paradigm of education]. *Narodnoe obrazovanie*, 2, 58–64.
- Tsilmak, O.M. (2009). Skladovi struktury kompetentnosti [Component structures of competences]. *Nauka i osvita*, 1-2, 128–135.
- Bachman, L.F., & Palmer, A.S. (1982, September). The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency. *TESOL Quarterli*, 3, 449–465.
- Bowden, John (2001). Competency – Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah. Retrieved from [www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html](http://www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html)
- Canal, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy.
- Hadley, A. (1993). Teaching Language Cultural in Context.

*Y. Ivanov*

## CONTENT ANALYSIS OF INTERPRETATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

### *Abstract*

*One of the important tasks of higher education today is the training of competent and competitive specialists who can effectively solve complex tasks, show flexibility and non-standard thinking, adapt to rapid changes in the modern environment. On the path of Ukraine's integration into European economic, political and cultural and educational structures, society needs specialists who not only have high professional competence, but also possess a sufficient level of foreign language communicative competence. At the current stage, such personal competence becomes the leading goal of foreign language learning by students of higher education institutions of various fields of study, and the use of a foreign language as a means of intercultural communication and enrichment of professional training experience is the final result. The purpose of our study is the theoretical substantiation of the structure and content of foreign language communicative competence as the basis of communicative culture. A number of general scientific methods are used in the research process: analysis (comparative analysis, content analysis), synthesis, classification, comparison, etc. Based on the analysis of the psychological and pedagogical literature, as a result, we identify the essential signs and relationships between the professional and foreign language communicative competence of the future specialist, conduct a content analysis of the concepts of "competence", "competency", "competence approach", etc., systematize and classify these concepts. Most of the scientists agree that foreign language competence is a person's ability to directly communicate in a foreign language in appropriate speech situations, taking into account language, speech and stylistic norms and rules of communicative behavior. This type of competence is considered as the readiness of the future specialist for foreign language communication. Nevertheless, certain inaccuracies were found in the translation of foreign language terms, which resulted in a number of disputes and inconsistencies. There is no universally accepted system of classification of the complex of foreign language competences due to the fact that researchers have inconsistencies in the definitions of the concepts "foreign language competence", "foreign language communicative competence",*

"communicative competence", etc. As a **conclusion**, we assume that the definition of foreign language communicative competence has not been finalized and needs more detailed research.

**Keywords:** competence; competence approach; communicative competence; foreign language competence; key competence.

DOI

УДК 376.159.9

А. Ларіонцева

### ТЕОРЕТИКО-АНАЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО МАЙБУТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІВ В ЗВТО

#### Резюме

**Мета.** Стаття присвячена теоретико-аналітичному аналізу аспектів професійної готовності майбутніх магістрів до майбутньої діяльності в закладах вищої технічної освіти. Розглянуто теоретичні засади професійної готовності майбутнього психолога до майбутньої діяльності, проведено аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних науковців щодо професійної готовності майбутніх магістрів психологів в закладах вищої технічної освіти (ЗВТО).

**Методики дослідження.** Для досягнення мети в роботі було використано сукупність методів і прийомів наукового пізнання. Так, для визначення сутності поняття професійної готовності використані методи, що формують теоретико-аналітичний дискурс науково-фахової літератури за проблемою дослідження та узагальнення отриманої інформації; структурний аналіз; узагальнення теоретично-методологічних аспектів проблеми; обґрунтування теоретичної концепції предмету дослідження; метод логічного узагальнення, який здійснює теоретичний опис важливості поставлених задач та уточнення ключових понять дослідження.

**Результати.** Розкрито теоретичні аспекти поняття «професійної готовності» до майбутньої діяльності, що складають основу формування професійних компетенцій майбутнього магістра психолога у процесі підготовки до його майбутньої фахової діяльності.

**Висновки.** Проблема професійної готовності магістрів психологів до майбутньої професійної діяльності є, на сьогодні, достатньо гострою, а розширення поля діяльності психологів висуває високі вимоги до особистості самого фахівця. Масштаб особистості випускників ЗВТО повинен відповідати масштабу професійних завдань, які сучасне життя і суспільство ставлять перед магістрами психологами, а це, водночас, вимагає корекції освітніх програм у закладах вищої освіти.

У зв'язку з реформуванням освіти питання інноваційних змін у професійній підготовці майбутніх фахівців різного профілю стають найбільш пріоритетними. Актуалізується проблема переходу від знаннєвої парадигми до методологічного спрямування, яка передбачає самостійну орієнтацію студентів у світі інформації, формуючи таким чином у майбутніх фахівців професійну компетентність. Підкреслимо, що акцентується увага на проблемі професійної підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності, в динамічно-енергетичному освітньому середовищі закладу вищої технічної освіти.

**Ключові слова:** готовність; магістр психолог; професійна готовність; професійна діяльність; психолог

**Вступ.** На сьогодні українське суспільство потребує конкурентоспроможних та висококваліфікованих спеціалістів, які володіють як професійними компетенціями і діловою наполегливістю, так і здатністю брати відповідальність та приймати самостійні рішення, тобто таких фахівців, які володіють як професійними, так і особистісними якостями, необхідними для успішної професійної діяльності.

Професійна готовність до майбутньої діяльності є однією з найважливіших та головних характеристик майбутніх фахівців. Особливо це стосується магістрів психології, які в майбутньому мають працювати у сфері психологічної діагностики, консультування та терапії.

Професійна готовність майбутнього магістра психолога до професійної діяльності може бути визначена як комплексна характеристика, яка включає в себе як знання, уміння та навички, які необхідні для успішної реалізації професійних задач, так і психологічну готовність особистості

до роботи в даній професійній сфері, її психофізіологічні особливості та мотивацію, що впливає на ефективність виконання завдань.

Особливо важливим є розвиток навичок, які дозволяють магістрам психології працювати з людьми, зокрема з клієнтами, що звертаються за допомогою. Цими навичками можуть бути ефективна комунікація, вміння слухати та сприймати інформацію, аналізувати ситуацію та знаходити рішення, а також вміння працювати з емоціями та почуттями клієнта.

Проблема готовності досліджувалася та продовжує досліджуватися вченими різних напрямків, зокрема філософами, психологами, соціологами та педагогами. Для нашого дослідження доцільно розглянути категорію готовності в її психолого-педагогічному аспекті.

У психолого-педагогічних дослідженнях готовність трактується як цілісний комплексний прояв особистості, який має здатність сприяти ефективному виконанню особою своєї діяльності та використанню своїх професійних функцій. Вона набувається в процесі психологічної, моральної, професійної та фізичної підготовки, у результаті чого будемо мати усесторонній розвиток фахівця, не забуваючи враховувати вимоги до професійної діяльності.

Аналіз змісту поняття «готовність» показує, що багато вчених розуміють під ним готовність до конкретної дії, причому спільним акцентом у всіх визначеннях є прагнення суб'єкта виконати її найкращим чином (Крутецкий, 1972).

Майбутній магістр психології, який навчається на психологічному факультеті, на початку своєї підготовки має, як правило, суб'єктивні уявлення про свою майбутню професійну діяльність, та те, якими компетенціями, вміннями та навичками він повинен володіти. Це може бути пов'язано з особистими враженнями, отриманими в повсякденному спілкуванні, переглянутих кінофільмів та прочитаних книг, що, в свою чергу, може суперечити справжньої фахової підготовки майбутнього магістра психолога до майбутньої професійної діяльності. Тому розуміння професійної готовності до майбутньої діяльності майбутнього магістра психолога є дуже важливим.

Однак, сама сутність поняття «готовність» розглядається різними авторами досить неоднорідно. Так психологічну готовність розуміють як важливу передумову цілеспрямованої діяльності, її стійкості, ефективності та регуляції (Санникова, 2006).

Психологічна готовність до професійної діяльності допомагає фахівцю вдало виконувати свої обов'язки, правильно використовувати свої знання й досвід та особисті якості, зберігаючи, при цьому, самоконтроль і вміння трансформувати свою діяльність у певних ситуаціях (Шевченко, 2002). Враховуючи це, можемо зазначити, що основним етапом професійного становлення та розвитку є отримання освіти у закладі вищої освіти. Професійну підготовку майбутніх магістрів психологів сьогодні забезпечує базова вузівська та післядипломна освіта. В той же час загальна програма підготовки майбутніх магістрів-психологів наближена до вимог Болонської угоди, а саме: після чотирьох років навчання студент отримує ступінь «бакалавр психології», забезпечуючи, тим самим, загальну психологічну освіту. Далі, бакалавр психології може закінчити навчання за програмою магістратури та отримати ступінь «магістр психології» (Марценюк, 2014).

Болонський процес став проривним в області європейської освіти. Офіційною датою початку процесу прийнято вважати 19 червня 1999 року, коли представники 29 європейських країн підписали у Болоньї (місто на півночі Італії) декларацію про створення Європейського простору вищої освіти. Це унікальна угода, яку сьогодні підтримують 47 країн, а у 2005 році в Бергені (Норвегія) цю декларацію підписав і міністр освіти України (Марценюк, 2014).

Болонський процес включає обов'язкові два рівні вищої освіти («бакалавр», «магістр»), академічні кредити ECTS, єдині європейські оцінки, академічну мобільність студентів, викладачів, адміністративно технічного персоналу закладів вищої освіти; європейський додаток до диплому, створюючи таким чином єдиний європейський дослідницький простір, з контролем якості вищої освіти (Іванова, Москаток & Корсун, 2013).

При врахуванні положень Болонського процесу, в той же час варто відзначити, що зміст професійної підготовки психолога буде визначатися програмою закладу вищої освіти, що розробляється відповідно до Державних стандартів освіти за певною спеціальністю, яка включає вивчення значної кількості дисциплін, які пов'язані з професійною та практичною підготовкою.

До дисциплін фундаментальної психології відносять: загальну психологію, вступ в психологію; зоопсихологію і порівняльну психологію; історію психології; психологію особистості; диференціальну психологію; вікову психологію та соціальну психологію. Під час вивчення цих дисциплін майбутній психолог отримує загальну психологічну освіту, яка необхідна

## ПЕДАГОГІКА

в будь-якій сфері його діяльності (Марценюк, 2014).

Знання з методології та методів психологічного дослідження набуваються студентами під час вивчення таких предметів як математичні методи в психології, експериментальна психологія, психодіагностика, психологічний практикум. Під час навчання майбутні фахівці навчаються методично правильно організовувати та проводити психологічне дослідження, після цього обробляти, аналізувати та узагальнювати результати цього дослідження, робити висновки та готувати наукові звіти (Марценюк, 2014).

Також, майбутні магістри психологи вивчають дисципліни прикладної психології. До цих дисциплін належать: педагогічна психологія, клінічна психологія, психологія управління та психологія праці. Психодіагностику, психологічне консультування, психотерапію, спеціальну психологію та психокорекцію відносять до дисциплін практичної психології, що формують відповідні знання які допоможуть їм у майбутній професійній діяльності вирішувати та розв'язувати проблемні питання (Марценюк, 2014).

При підготовці психологів до викладання психології в різних навчальних закладах освіти допомагають такі дисципліни як педагогіка та викладання психології.

Підготовка курсових і дипломних робіт, проходження практики входить, також, у програму навчання майбутніх магістрів психологів.

Практика, яку проходять майбутні фахівці в процесі навчання може бути ознайомчою, навчальною та переддипломною. Ключова мета ознайомчої практики є отримання перших знань про професію, ознайомлення з завданнями, обов'язками психолога в різних установах, закладах та організаціях (Марценюк, 2014). Навчальна практика, як правило, проводиться за фаховою спеціалізацією, а переддипломна практика стає етапом, що завершує навчання, і проводиться після засвоєння студентом теоретичних і практичних програм навчання. Програма практики та індивідуальні завдання які постають перед студентами, складає зміст практики і, зазвичай, спрямована на закріплення теоретичних знань та отримання уявлень про прийоми, як теоретичні знання можна застосовувати на практиці.

Закінчення практики студента завершується підготовкою звіту про проведену роботу, а отримані оцінки враховуються при підбитті підсумків загальної успішності студентів (Марценюк, 2014).

Все вищеперераховане дає можливість сформулювати ряд загальних вимог до змісту освіти практикуючих психологів, а саме:

- зміст освіти майбутнього психолога включає наступні рівні: загальнотеоретичні основи психології; теоретично-методичні основи конкретного напрямку психології;
- чітку диференціацію психологічної освіти на теоретичну і практичну, де теоретична психологія включає теоретико-методологічні категорії та метод; практична психологія; завдання, проблеми, і методи;
- загальнокультурну підготовку та використання життєвого досвіду психолога. В цьому аспекті, важливим є момент усвідомлення та вивчення етичних і духовних особливостей населення, з яким буде працювати майбутній магістр психології.

Важливим спрямуванням роботи практичного психолога має стати життєва ситуація людини в єднанні та взаємодії трьох компонентів: наявних зовнішніх обставин; психічних особливостей і здібностей індивіда; а також, засобів і форм взаємодії перших двох складових.

Зміст навчання обов'язково має передбачати і допомагати формувати особистісні компетенції практикуючого психолога. Вивчення практичної психології не може зводитись лише до засвоєння тільки інформації та вироблення навичок. Оскільки у майбутній професійній діяльності головним інструментом у роботі практикуючого психолога є його особистість, варто зрозуміти, що процес навчання має змінювати внутрішні психічні структури суб'єкта навчання. Ті знання, які отримує в процесі навчання майбутній магістр психології, повинні мати суб'єктивну значущість для нього. А засвоєння практичних знань має відбуватися не тільки на теоретичному рівні, а й бути пережитим на практиці (Панка & Чепелева, 2001).

Проблемі професійної підготовки майбутніх магістрів психологів присвячено багато наукових досліджень, як теоретичних так і практичних.

Крім того, в рамках окремих наук розглянуто різні факти та сформовані різні позиції і концептуальні концепції готовності до професійної діяльності.

В сучасних теоретичних психолого-педагогічних дослідженнях підґрунтям розбудови суб'єктно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх магістрів психологів виступають загальні концепції та оригінальні технології, що розроблені в працях дослідників Д.

Богоявленської, О. Бондаренко, В. Панка, Є. Пряжнікова, Н. Пряжніков, Л. Уманець, Н. Чепелева та інших (Марценюк, 2014).

#### **Методи та методики дослідження.**

Для реалізації мети нашого дослідження та розв'язання поставлених завдань було використано комплекс методів.

До основних методів дослідження відносять теоретичний, тобто аналіз, абстрагування, узагальнення, систематизацію, моделювання, що застосовується для визначення теоретико-методологічних положень дослідження проблеми готовності до майбутньої діяльності майбутніх магістрів психологів в ЗВТО.

**Результати.** На основі проведеного теоретично-аналітичного аналізу уточнено зміст готовності майбутніх магістрів психологів до професійної діяльності.

Також, аналіз досліджуваної проблеми підготовки психологів в галузі спеціальної освіти засвідчив, що обрана тема є актуальною та доцільною для дослідження в подальшому.

**Дискусія.** Багато науковців стверджують, що професія магістр психолог, який проводить практичну діяльність у різних сферах діяльності висуває високі вимоги до тих, хто вирішив присвятити їй своє життя (Г.С. Абрамова, Ю.Є. Альошина, О.Ф. Бондаренко, Р. Джордж, Т. Крістіані, К. Роджерс, В.В. Рибалка, Г.О. Хомич та ін.). Саме тому, за час навчання у закладах вищої технічної освіти, студенти повинні не тільки набути необхідні знання з профільних дисциплін, а й сформувати позитивне ставлення до майбутньої професії, розвинути відповідні психологічні компетенції, що в свою чергу, буде сприяти успішності творчої реалізації в практичній діяльності майбутнього фахівця (С.Д. Максименко, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелева та ін.).

Виконуючи специфічні функції у своїй професійній діяльності, виходячи з тих завдань, повинен оволодіти певним рівнем розвитку професійної майстерності та відповідно розвинутою системою знань, вмінь та навичок. Професійні навички, які набуті в освітньому процесі в ЗВТО, так і в майбутній діяльності сприятимуть успішності практичної професійної діяльності магістра психолога та здатності застосовувати свої знання в своїй діяльності.

Виходячи з головних видів діяльності психолога (психологічна діагностика, корекція, консультативна діяльність) визначимо, що до ключових професійних навичок, належать:

- комунікативні навички як уміння встановлювати контакт, спілкуватися, взаємодіяти з іншими людьми та уміння аргументувати і переконувати. Коли майбутній магістр психолог здатен сприймати та розуміти індивідуальні особливості інших, вміє співпереживати та аналізувати власну поведінку, брати під контроль власні емоції в процесі спілкування;

- діагностичні навички, що полягають у здійсненні майбутніми магістрами психологами правильного проведенні тестування, опитування, прийомів психологічної корекції та інших впливів на людину, також, вміє використовувати психологічний інструментарій, адекватний задачам та особливостям праці інших людей; інтерпретувати результати психодіагностики, виявляти властивості особистості і можливості її продуктивної діяльності;

- дослідницькі навички, які полягають у вміннях виокремлювати магістром психологом психологічну проблему, організувати та проводити психологічне дослідження, після цього обробляти, аналізувати та узагальнювати отримані результати;

- дидактичні навички, основне завдання яких полягає у вміннях якісно навчати, забезпечувати розвиток та психокорекційну діяльність чи поведінку особистості та колективу, організувати соціально-психологічну роботу і особисто бути модератором у проведенні заходів;

- проектувальні та корекційні навички дають можливість майбутньому фахівцю оволодівати конкретними методами та методиками психологічної корекції, вміннями чітко визначати мету, коло завдань корекційної роботи, вибирати її стратегію та тактику; розробляти та реалізовувати корекційні програми: формувати позитивну «Я-концепцію» у клієнта, самоаналіз і адаптацію до нових реальних умов (Седих, 2008).

Розгляд представлених вище навичок дозволяє підтвердити, що свідомо та цілеспрямована діяльність майбутнього магістра психолога, як наголошує дослідниця Н.І. Пов'якель, може бути забезпеченою тільки тоді, коли є достатньо сформована система умінь та навичок регуляції та саморегуляції, що застосовують для координації арсеналу психічних можливостей у діяльності (Пов'якель, 2003).

Варто також згадати, що існує концептуальна модель особистісної готовності майбутнього магістра психолога, що ґрунтується на основі трьох взаємопов'язаних компонентів – особистісного, теоретичного і практичного, які досягли високого рівня розвитку. Так,

## ПЕДАГОГІКА

особистісний компонент готовності магістра психолога до професійної діяльності включає розвиток високого рівня професійного «Я» та особистої зрілості; адекватності соціально-психологічної настанови в мотиваційній сфері щодо досягнення успіху; високого рівня комунікативних, організаторських та розумових здібностей; адекватного рівня суб'єктивного контролю, самооцінки і самоповаги; емоційної стресостійкості та впевненості у собі; розвинуту емпатію та самостійність (незалежність суджень).

На сформованість високого рівню теоретичного компоненту готовності майбутнього фахівця великий вплив має досконале володіння сукупністю психологічних та спеціальних знань щодо консультативної роботи; загальні підходи і прийоми яких використовуються в консультуванні; закономірності й способи досягнення вершин професіоналізму і творчості, стратегій діяльності психологічної служби в різних видах надання психологічної допомоги.

Сформованість практичного компоненту готовності до професійної діяльності майбутнього магістра психолога залежить від його високого рівня прояву професійних умінь і навичок, що проявляються через дії, які забезпечують успіх консультативної роботи. До цих навичок ми відносимо навички консультативної, володіння і розуміння сучасних технологій консультування; вміння організувати та проводити різні види психологічного тренінгу.

Зіставлення реально сформованих якостей психолога з показниками його ідеальної моделі дозволяють нам визначити рівень його професійної компетенції та обрати потрібну стратегію просування до вершин професіоналізму щодо оптимальної практичної діяльності, основним компонентом готовності до професійної діяльності майбутнього магістра психолога щодо професійної взаємодії є особистісний підхід.

В той же час існує визначення готовності до діяльності як «комплексної здібності», що складається з мотиваційної (прихильності до конкретної діяльності) та інструментальної (інтелектуальні та емоційні механізми регуляції діяльності) сторін (Балл, 1996). Дослідник О. Г. Асмолов, вивчаючи питання готовності до професійної праці, визначив провідне місце внутрішньої установки та професійної компетентності в структурі діяльності суб'єкта, головною функцією якої є те, що вона визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер протікання діяльності (Асмолов, Г. 1990).

З приводу цього аспекту діяльності психолога, можемо сказати, що професійна готовність майбутнього психолога включає не лише знання, уміння і навички, а й набір професійно значущих індивідуальних особливостей особистості, в які динамічно вбудована ціннісно-сміслова система світосприйняття, що дає правильне орієнтування своєї діяльності та адекватне сприйняття професійних викликів із зовнішнього світу.

Як відомо, в сучасному світі професія психолога характеризується як збільшенням попиту, так і гуманістичною цінністю в суспільстві. Особливої значущості науковці надають особистісному аспекту фахової підготовки майбутнього психолога, його професійна готовність не може не включати індивідуальних особливостей майбутнього фахівця, які визначають здатність до професійної майбутньої діяльності, що проявляється в позитивному ставленні до своєї спеціальності та певний арсенал знань, умінь, навичок у відповідній галузі і підтверджується словами дослідника (Седих, 2008) К. В. Седих, що складення уявлення про професійний образ світу є невід'ємною частиною формування психологічної готовності до професійної діяльності майбутнього психолога (Седих, 2008). В той же час, на думку дослідника Є. А. Клімова, оскільки зовнішні впливи завжди діють через внутрішні, то готовність людини до дії професійної діяльності не інакше як усвідомлення нею своїх потреб, для задоволення яких необхідно активізувати особисті психічні і фізіологічні потреби.

Таким чином, розвиток зрілої особистості дорослої людини нерозривно пов'язаний з її професійним становленням і характеризується поступовим зростанням рівня суб'єктної активності, що визначає рівень її особистісного самоздійснення у різноманітних сферах життя, тобто, коли фахівець вміє відстоювати через вчинки власні індивідуальні якості.

Аналіз наукової літератури (Марценюк, 2014), що висвітлює наявність певних суперечностей, які знижують ефективність професійної підготовки майбутніх магістрів психологів, а саме: між високими вимогами суспільства до професійної компетентності магістра психолога та недостатнім рівнем їх професійної підготовки; між наявним і необхідним обсягом знань, умінь і навичок студентів спеціальності «практична психологія», дозволяє сформулювати умови успішності та професійності фахівця у будь-якій сфері, а саме, наявність таких якостей, як інформаційно-пошукова активність, соціальна відповідальність, організованість, практична спрямованість і вольова наполегливість.



Таким чином, питання готовності до майбутньої професійної діяльності є важливою психолого-педагогічною проблемою, яка потребує детального теоретичного осмислення, аналізу та практичного дослідження. Важливим аспектом в процесі професійного розвитку людини є вища освіта, від якості якої залежить успішність як окремого фахівця, і безпека та розвиток суспільства в цілому, тобто кожен майбутній спеціаліст повинен оволодіти як фундаментальними знаннями, професійними навичками, так і досвідом творчої та дослідницької діяльності для вирішення нових завдань.

При цьому варто враховувати те, що сьогодення освіта зазнає значних змін, пов'язаних із прийняттям нових державних стандартів; сучасних технічних інновацій, комп'ютеризації та розширення комунікаційних каналів і потоків у сферах виробництва, освіти та науки, що супроводжуються зміною суспільних потреб рівня та якості професіоналізму.

У контексті теоретичного розгляду нашої проблематики ми проаналізували літературу з питань професійної підготовки майбутніх магістрів психологів в закладах вищої технічної освіти і виділили важливі компоненти, які необхідні для майбутньої професійної діяльності фахівця.

Перший з цих компонентів полягає в стійких мотивах вибору професії та наявності особистісної підготовки фахівця, щоб дозволило уникнути непрофесіоналізму в майбутній професійній діяльності (О.Ф. Бондаренко, Л.М. Карамушка). До цього ж компоненту можемо віднести об'єктивну самооцінку професійно важливих якостей особистості, наявність умінь до самовиховання, самовдосконалення, врахування стану впевненості в собі, як психолога (С.В. Васьківська, Н.В. Чепелєва);

Другий компонент включає в себе установку на активні та цілеспрямовані дії, налаштування на визначену поведінку в умовах розв'язання професійних завдань (П.П. Горностай, В.Г. Панок, В.В. Рибалка), а також стан задоволеності вибором професії, практичною діяльністю, спілкуванням із учасниками психотерапевтичної взаємодії (М.А. Гуліна, З.Г. Кісарчук, Н.І. Пов'якель) (Марценюк, 2014).

Третій компонент пов'язаний з володінням теоретичних засад консультативної роботи: стадій консультування та основних теоретичних підходів (О.Ф. Бондаренко, С. Гледінг, М.А. Гуліна та ін.), різновидів консультування (Г.С. Абрамова, Ю.Є. Альошина, С. Гледінг, Р.С. Немов); психологічних та особистісних проблем особистості (О.Ф. Бондаренко); засад професійної орієнтації особистості (Г.О. Балл, В.В. Рибалка); особистісного підходу як психолого-педагогічного принципу організації профільної та професійної підготовки психолога-практика (В.В. Рибалка); принципу гуманізації в професійній підготовці особистості (Г.О. Балл); принципу суспільно-особистісного прагматизму та партнерства в професійній підготовці психологів-практиків до праці в умовах ринку (Н.А. Побірченко);

Четвертий компонент включає в себе володіння конкретними прийомами і методиками консультування: напрями у практиці консультування; навички певного теоретичного підходу у відповідному напрямку; навички у консультуванні (О.Ф. Бондаренко, С.В. Васьківська, Р. Кочюнас, Р.С. Немов та інші) (Марценюк, 2014).

**Висновки.** Професійна готовність до майбутньої діяльності є однією з найважливіших складових успіху в будь-якій професії. Для магістрів психології, які навчаються в закладах вищої технічної освіти, це особливо важливо, оскільки їхні знання та навички впливатимуть на життя та добробут людей, які потребують допомоги та підтримки.

Таким чином, теоретичний аналіз сучасних вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних досліджень дозволяє нам зробити висновок, що готовність – це активний дієвий стан фахівця, його установка на конкретну поведінку та мобілізованість сил для виконання чітких завдань.

Професійна готовність до професійної діяльності – це необхідна та достатня умова успішної і якісної діяльності, зміст і структура якої повинні дотримуватися вимогам діяльності до станів, психічних процесів, досвіду і якостей особистості.

Готовність до майбутньої професійної психологічної діяльності визначає утворення таких необхідних установок та мотивів, які в сукупності з професійними знаннями і вміннями і якостями особистості забезпечуть можливість майбутньому фахівцю свідомо і якісно, зі знанням справи виконувати свої професійні функції.

### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Асмолов, А.Г. (1990). Психология личности: Учебник. М.: МГУ.
- Балл, Г.О. (1996). Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти. Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для педагога. Київ-Рівне.
- Панка, В., & Чепелева, Н. (2001). Основи практичної психології. Київ: Либідь.
- Шевченко, Н.Ф. (2002). Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. Здобутки, проблеми і перспективи. Київ: Ніка Центр.
- Крутецкий, В.А. (1972). Основы педагогической психологии. М.: Просвещение.
- Марценюк, М.О. (2014). Особливості професійної та особистісної готовності психолога до професійної діяльності. Міжнародний науковий вісник. Ужгород: ДВНЗ «УЖНУ».
- Пов'якель, Н.І. (2003). Творчі складові професійної компетентності мислення практичного психолога: особливості прояву та генезис. Психологія у ХХІ столітті: перспективи розвитку: матеріали VI Костюківських читань. – К., Т. 3.
- Іванова, О.В., Москаток, Л.М., & Корсун, С.І. (2013). Психологія. Вступ до спеціальності: навч. Посібник. К.: Центр учбової літератури.
- Санникова, О.П. (2006). Психологические контуры личности: форма и содержание. Актуальні проблеми соціальної психології та педагогіки: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність». К.: Либідь.
- Седих, К.В. (2008). Психологія взаємодії систем: Сім'я та освітні інституції. Полтава: Довкілля-К.

### REFERENCES

- Asmolv, A.H. (1990). Psykholohyia lychnosty: Uchebnyk. [Personality psychology: Textbook]. M.: MHU.
- Ball, H.O. (1996). Formuvannia hotovnosti do profesiinoi pratsi u konteksti humanizatsii osvity. Psykholohichni aspekty humanizatsii osvity. Knyha dlia pedahoha. [Formation of readiness for professional work in the context of humanization of education. Psychological aspects of humanization of education. A book for a teacher]. Kyiv-Rivne.
- Panka, V. & Chepelieva, N. (2001). Osnovy praktychnoi psykholohii. [Basics of practical psychology]. Kyiv: Lybid.
- Shevchenko, N.F. (2002). Aktualni pytannia profesiinoi pidhotovky psykholohiv u systemi vyshchoi osvity. Zdobutky, problemy i perspektyvy. [Current issues of professional training of psychologists in the system of higher education. Achievements, problems and prospects]. Kyiv: Nika Tsentr.
- Krutetskyi, V.A. (1972). Osnovi pedahohycheskoi psykholohyy. [Basics of pedagogical psychology]. M.: Prosveshchene.
- Martseniuk, M.O. (2014). Osoblyvosti profesiinoi ta osobystisnoi hotovnosti psykholoha do profesiinoi diialnosti. Mizhnarodnyi naukovyi visnyk. [Peculiarities of the psychologist's professional and personal readiness for professional activity. International Scientific Bulletin.]. Uzhhorod: DVNZ «UzhNU».
- Poviakel, N.I. (2003). Tvorchy skladovy profesiinoi kompetentnosti myslennia praktychnoho psykholoha: osoblyvosti proiavu ta henezys. Psykholohiia u KhKhI stolitti: perspektyvy rozvytku: materialy VI Kostiukivskykh chytan. [Creative components of the professional thinking competence of a practical psychologist: features of manifestation and genesis. Psychology in the 21st century: development perspectives: materials of the 6th Kostyukiv readings]. K., T. 3.
- Ivanova, O.V., Moskatok, L.M., & Korsun, S.I. (2013). Psykholohiia. Vstup do spetsialnosti: navch. Posibnyk. [Psychology. Introduction to the specialty: education. Manual. K.: Center of educational literature]. K.: Tsentr uchbovoi literatury.
- Sannykova, O.P. (2006). Psykholohycheskye konturi lychnosty: forma y sodержanye. Aktualni problemy sotsialnoi psykholohii ta pedahohiky: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. «Tendentsii rozvytku psykholohii v Ukraini: istoriia ta suchasnist» [Psychological contours of personality: form and content. Actual problems of social psychology and pedagogy: materials of science and practice conf. "Development trends of psychology in Ukraine: history and modernity"]. K.: Lybid.
- Sedykh, K.V. (2008). Psykholohiia vzaemodii system: Simia ta osvitni instytutsii. [Psychology of systems interaction: Family and educational institutions]. Poltava: Dovkillia-K.

*A. Lariontseva*

## THEORETICAL AND ANALYTICAL DISCOURSE OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL READINESS FOR FUTURE ACTIVITIES OF FUTURE MASTERS OF PSYCHOLOGISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

### *Abstract*

**Goal.** *The article is devoted to the theoretical and analytical analysis of aspects of the professional readiness of future masters for future activities in institutions of higher technical education. The theoretical principles of the professional readiness of the future psychologist for the future activity were considered, and the views of domestic and foreign scientists were analyzed regarding the professional readiness of the future masters of psychologists in institutions of higher technical education.*

**Research methods.** *To achieve the goal, a set of methods and techniques of scientific knowledge were used in the work. Thus, to determine the essence of the concept of professional readiness, the methods that form the theoretical-analytical discourse of scientific and specialized literature on the problem of research and generalization of the obtained information are used; structural analysis; generalization of theoretical and methodological aspects of the problem; justification of the theoretical concept of the research subject; the method of logical generalization, which carries out a theoretical description of the importance of the tasks and clarification of the key concepts of the study.*

**The results.** *The theoretical aspects of the concept of "professional readiness" for future activity are revealed, which form the basis of the formation of professional competencies of the future Master of Psychology in the process of preparation for his future professional activity.*

**Conclusions.** *The problem of the professional readiness of master's psychologists for future professional activity is quite acute today, and the expansion of the field of activity of psychologists makes high demands on the personality of the specialist himself. The scale of the personality of the graduates of ZVTO should correspond to the scale of professional tasks that modern life and society pose to master psychologists, and this, at the same time, requires correction of educational programs in institutions of higher education.*

**Keywords:** *readiness; professional readiness; master's degree in psychology; psychologist; professional activity.*

DOI

УДК 37.018.8:007

*С. Литвинська, О. Приходько*

## МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «НАУКОВІ КОМУНІКАЦІЇ У ФАХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

### *Резюме*

*Навчальна дисципліна «Наукові комунікації у фаховій діяльності» відіграє важливу роль у підготовці сучасних фахівців різних освітніх галузей, формуючи компетентності, важливі для ринку праці XXI ст. З огляду на це аналіз методичних підходів і практичних завдань, які знаходять своє втілення в представленому курсі, має важливе значення для удосконалення практичного контенту, що допоможе підготувати конкурентноспроможних фахівців.*

**Метою наукової розвідки** є окреслення методичних підходів і принципів, які покладено в основу підготовки здобувачів вищої освіти за допомогою курсу «Наукові комунікації у фаховій діяльності». *Визначено форми практичної роботи зі здобувачами й схарактеризовано, у який спосіб відбувається інтеграція специфічних компетентностей курсу з компетентностями, що стосуються інших освітніх програм здобувачів. У дослідженні залучено методи контент-аналізу, дистрибутивного аналізу лінгвістичного матеріалу, загальнонаукові (аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення). Результат.* Курс «Наукові комунікації у фаховій діяльності» є важливим компонентом освітньої траєкторії сучасних здобувачів вищої освіти. Він поєднує лінгвістичну спрямованість із загальними навичками в царині реалізації проєктної діяльності, у якій важливо вміти репрезентувати власні здобутки. Курс є актуальним чинником у формуванні уявлень про принципи роботи в дискурсі академічної доброчесності й водночас він допомагає ефективно та якісно систематизувати результати діяльності, інформувати про неї партнерські спільноти (донорів, грантодавців, державні інституції та ін.), щоб досягнути поставлених цілей. Курс НКФД формує не лише лінгвістичні уміння й навички з ділової комунікації, а й дає

## ПЕДАГОГІКА

можливість відсторонено та неупереджено подивитися на результати роботи, визначити сильні та слабкі сторони, краще підготуватися до поширення своїх ідей і здобуття підтримки в професійній спільноті. **Висновки.** НКФД потребує змістової диференціації залежно від освітнього напрямку здобувачів. Важливо адаптувати контент курсу під практичні потреби й запити майбутніх фахівців. Необхідно під час проведення практичних занять відштовхуватися від проєктної діяльності, щоб допомогти здобувачам удосконалити власну роботу для подальшого її представлення у середовищі партнерів, спонсорів тощо. Потрібно послуговуватися сучасними методами, які будуть спрямовані на підсилення конкурентноздатності молоді на ринку праці. Завдання, «зашиті» в контент-тіло курсу, мають відповідати сучасному знанню про бізнес, технології, економічно-фінансову діяльність у нинішньому світі й водночас бути адаптовані відповідно до напрямку підготовки. Отже, курс «Наукові комунікації у фаховій діяльності» є важливим компонентом сучасної освітньої траєкторії, у змістові модулі якого можуть бути інкорпоровані завдання, важливі для формування професійно успішної молоді, здатної ефектно та ефективно представляти результати власної проєктної діяльності.

**Ключові слова:** конкурентноздатність на ринку праці; метод кейсів; Наукові комунікації у фаховій діяльності; проєктна діяльність; професійні компетентності.

**Вступ.** В умовах постінформаційного суспільства, тотальної диджиталізації та інтенсивних глобалізаційних процесів, зумовлених зокрема воєнними подіями в Україні 2022-2023 рр., Україна як ніколи має потребу у висококваліфікованих фахівцях, які своєю професійною діяльністю працюватимуть на відбудову країни, утілюватимуть наукові знання зі свого фаху у практичну їх реалізацію через успішні проєкти та дієві стартапи, як на батьківщині, так і за її межами. Частина магістрів і бакалаврів стане висококваліфікованими спеціалістами у своїй галузі, частина – науковцями, які сприятимуть розвиткові вітчизняної науки в контексті світової, а частина – поєднуюватиме ці дві царини професійного розвитку і реалізації особистості.

На сучасному етапі формується новий образ знання, новий образ фахівця та освіти. Тому продукування наукових знань – головне джерело економічного зростання розвинутих держав, а освіта та наука оголошені стратегічними в сучасному світі. Отже, завдання вищої школи в Україні – готувати фахівців нового покоління, інкорпорованих у світовий науковий простір, які здатні професійно комунікувати з представниками інших народів та культур.

У Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» у розділі III під назвою «Обов'язок володіти державною мовою» передбачено Статтю 9, що містить перелік осіб, які «зобов'язані володіти державною мовою та застосовувати її під час виконання службових обов'язків» (Закон України, 2019). У рамках імплементації закону з 16 липня 2021 року набув чинності обов'язковий іспит на визначення рівня володіння державною мовою для виконання службових обов'язків. Тому надважливим для майбутніх фахівців є навички досконалого володіння професійною науковою комунікацією у рамках своєї сфери діяльності.

Проблемі наукових комунікацій та академічній культурі дослідника із проєкцією на професійну сферу присвятили свої наукові праці Колоїз Ж. (Колоїз, 2019), Селігей П. (Селігей, 2016), Семенов О. (Семенов, 2021). Концептуальний апарат фахової наукової комунікації – у полі досліджень Кошетар У., Литвинської С., Приходько О. (Кошетар, Литвинська & Приходько, 2022). Методологія підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців у освітньому процесі через призму інноваційних форм і методів навчання, інтерактивних методик і технологій – в основі праць Козак Л. (Козак, 2015), Ожогової, Л. (Ожогова, 2012), а також у попередніх розвідках авторів Литвинської С. (Литвинська, 2018) та Приходько О. (Приходько, 2020).

**Метою** нашої статті є розробити методологію та описати апробацію навчальної дисципліни «Наукові комунікації у фаховій діяльності» (далі – НКФД), в основі якої – вдосконалення практичних навичок наукової комунікації. **Завдання** розвідки – проаналізувати навчальну програму дисципліни НКФД із точки зору репрезентації загальних та фахових компетентностей, які формуються у здобувачів у контексті вивчення курсу; окреслити інноваційні форми й методи навчання, покладені в основу методики викладання навчальної дисципліни; розробити систему практикоорієнтованих завдань, вирішення яких потребує застосування знань, набутих у процесі опанування здобувачами вищої освіти освітньо-професійних програм за спеціальністю на основі освітнього рівня «Бакалавр»; продемонструвати практичні результати опанування магістрантами навчальної дисципліни НКФД.

У ході дослідження послуговуємося **методами** контент-аналізу, дистрибутивного аналізу лінгвістичного матеріалу, загальнонауковими (аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення).

**Результати.** Потреба формування навичок ефективного відбору та використання мовних засобів у конкретній науково-професійній ситуації вимагає максимального наближення навчання до реальних умов комунікації. Зважаючи на те, що університет сьогодні готує не просто фахівців конкретної галузі, але й фахівців, орієнтованих на наукову діяльність, формування відповідної комунікативної наукової компетенції – важливе завдання освітнього процесу.

Наукові контакти та наукова інформація у будь-якій професійній сфері є надважливою, оскільки сприяють обміну науковими знаннями та науковими ідеями. Це стимулює ріст і розвиток професійності працівника. Розвинуті комунікативні навички потрібні йому для продукування наукових ідей, їх презентацію цільовій групі в парадигмі своєї професійної сфери та практичну їх реалізацію. Саме тому навчальна дисципліна «Наукові комунікації у фаховій діяльності» є однією з ключових у підготовці фахівців. Також під час вивчення курсу особливо важливим є опанування мистецтвом професійної комунікації, що базується на досконалому володінні здобувачами вищої освіти сучасною українською літературною мовою.

Навчальна дисципліна «Наукові комунікації у фаховій діяльності» входить до навчальних планів ОПП для студентів першого року навчання освітнього рівня «Магістр» у Національному авіаційному університеті і посідає вагомe місце з-поміж інших обов'язкових дисциплін. Оскільки дисципліна викладається для студентів, що вже одержали освітній рівень «Бакалавр» і набули знань, умінь і навичок у своєму фахові, цей курс, насамперед, практикоорієнтований і націлений на практичну реалізацію набутих під час навчання знань. *Метою* курсу є набуття магістрантами теоретичних відомостей та практичних навичок наукової комунікації відповідно до новітніх вимог. З-поміж загальних компетентностей, які формуються в здобувачів у контексті опанування навчальною дисципліною, найвагомішими, на нашу думку, є КЗ-1 – здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; КЗ-2 – здатність проводити дослідження на відповідному рівні, а також КЗ-5 – здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань / видів економічної діяльності) (Литвинська, Дячук & Кошетар, 2021).

Курс «Наукові комунікації у фаховій діяльності» покликаний допомогти студентам розвинути комунікаційні здібності, що стосуються їхнього безпосереднього фаху, а отже, він є практично спрямованим і важливим у формуванні траєкторії кар'єрного зростання. Також у результаті курсу магістранти опануватимуть нові інтерактивні методи віртуальних комунікацій у науковому та діловому середовищі, особливості комунікативних процесів у сучасній науці, використання формальної й неформальної комунікації (Кошетар, Литвинська & Приходько, 2022).

Ще одним із завдань курсу є сформувані у студентів уміння не лише продукувати наукові знання, займаючись дослідницькою роботою у своїй професійній сфері, а й створювати та проводити презентації, використовувати візуальні комунікації, інфографіку у процесі підготовки матеріалів про результати наукової діяльності, професійно вести наукову дискусію та працювати з аудиторією з урахуванням інтерактивних методів та інноваційних технологій (Сенчило-Татліліюглу & Литвинська, 2022). Студенти мають усвідомити, що «використання комп'ютерних програм з комплексним поєднанням мовного тексту, динамікою руху, звуком і графічним зображенням чи малюнком» (Литвинська, 2018) активізує сприйняття реципієнтів і дає можливість передавати великі обсяги інформації. Особливо акцентовано увагу студентів на важливості роботи з інфографікою – статичною та інтерактивною (Кошетар, Литвинська & Сібрук, 2022).

Програма навчальної дисципліни «Наукові комунікації у фаховій діяльності» вибирає один модуль «Наукова мова як комунікативний феномен», який передбачає 34 аудиторних години – 17 годин лекційних та 17 годин практичних занять (Литвинська, Дячук & Кошетар, 2021).

Дев'ять тем практичних занять є контентним відображенням лекційного матеріалу, проте усі практичні заняття викладачеві доцільно спланувати так, щоб кожне було репрезентоване конкретним практикоорієнтованим завданням, що безпосередньо пов'язане з темою відповідної лекції. Послугуючись інноваційними технологіями навчання, під кожну конкретну тему ми розробили завдання, виконуючи які здобувачі вищої освіти могли б продемонструвати свої професійні вміння і навички у вирішенні комунікативних ситуацій.

Футуристи вважають, що професійне вміння спілкуватися з людьми стане основою успіху в ХХІ ст., тому окремі теми дисципліни присвячені різним аспектам та складникам наукових комунікацій – їх концептуальний апарат, поняття комунікативної компетенції, функційно-стильову платформу, метамову, особливості публічного виступу тощо.

## ПЕДАГОГІКА

У контексті курсу здобувачам пропонуються теми для представлення та обговорення на заняттях:

1. Інфографіка як засіб візуальної наукової комунікації.
2. Майбутнє наукових комунікацій у фаховій діяльності.
3. Перспектива наукових комунікацій у контексті цивілізаційних викликів XXI ст.:

прогнози футурологів.

Сьогодні особливої популярності в умовах цифровізації освітнього простору набувають інноваційні технології і методики у викладанні навчальних дисциплін. Адже вони покликані активізувати творчі здібності студентів та застосовувати знання в конкретних практичних ситуаціях економічної, соціальної, бізнесової та інших сфер людської життєдіяльності. Тому під час викладання НКФД вважаємо за доцільне використовувати інноваційні методики і технології проведення занять із практичним спектром завдань, націлених на інтерактивну діяльність.

За такої моделі навчання метод **проектів** та метод **кейсів** видаються нам найбільш доцільними у практиці викладання дисципліни НКФД, оскільки обидва методи у своїй основі спираються, насамперед, на розвиток комунікативних навичок.

Метод кейсів (Case Studies), спрямований на колективне вирішення конкретних завдань і проблемних ситуацій, змодельованих у професійній сфері майбутніх фахівців. В основі методу кейсів передбачено вирішення конкретної практичної ситуації, зімітованої з життя. Цей метод також розвиває навички студентів працювати з різними джерелами інформації, а також може бути використаний, як ефективний метод наукового дослідження. З-поміж умінь і навичок, які формуються у процесі застосування кейс-методу (аналітичні, практичні, творчі, соціальні), у контексті нашого курсу найважливішими є комунікативні, що передбачають уміння переконувати, вести дискусію, відстоювати та візуалізувати свою точку зору.

Метод проектів, в основу якого покладено «змодерований викладачем-фасилітатором і самостійно виконуваний студентами певний алгоритм дій, спрямований на створення кінцевого продукту» (Приходько, 2020) є найбільш оптимальним для реалізації навчального завдання – розроблення і презентації власного стартапу наприкінці курсу. Сьогодні вкрай важливо уміти репрезентувати зовнішній аудиторії власні напрацювання. «Результати проектної діяльності мають бути матеріальними, тобто відповідно оформленими – відеоролик, презентація у Powerpoint, постер як наслідок практичного дослідження, розробка і дизайн сайту, створення цифрових історій, портфоліо, фотоколажу тощо. Проект орієнтований на вирішення проблеми, пошук спільного командного рішення і співпрацю з колегами. Мета проекту – створення власного продукту шляхом скооперованої діяльності» (Приходько, 2020). Стартап, як кінцевий продукт проектної діяльності майбутніх фахівців, доцільно буде представити за допомогою популярної нині технології візуальної комунікації – інфографіки.

На початку викладання курсу навчальної дисципліни «Наукові комунікації у фаховій діяльності» доцільно окреслити коло тем, за якими створюватимуться проекти. Магістранти розподіляються на робочі групи, кожна з яких упродовж визначеного викладачем часу працюватиме над обраною темою.

У полі використання зазначених методик, наведемо кілька завдань, які, за результатами викладання навчальної дисципліни, вважаємо найбільш успішними в плані підвищення загальних і фахових компетентностей у здобувачів.

На першому занятті (у контексті Тем 1. Наукові комунікації в суспільстві знань: сучасний стан і перспективи розвитку), яке є вступним до всього курсу, викладач може запропонувати таке завдання, яке є своєрідною прелюдією, визначає основні вектори діяльності викладача і студента, окреслює практичну спрямованість навчальної дисципліни та її важливість у професійній науковій діяльності. Метою завдання, яке поставлено перед здобувачами, є вписати наукову комунікацію в дискурс своєї професії.

Завдання

Підготувати усне повідомлення (з презентацією) або відеоповідомлення за однією з тем на вибір.

1. Наукові комунікації в моїй професійній сфері.
2. Роль моєї професії у розвитку України як успішної країни на мапі світу.
3. Перспективи розвитку моєї професії у відбудові та побудові післявоєнної України.
4. Специфіка моєї професії в умовах воєнного стану в Україні.

Рекомендації до виконання завдання:

- здобувачам, які вже мають досвід роботи за фахом, висвітлити тему в контексті своєї професійної діяльності;
- вказати особливості та завдання вашої професійної сфери, важливість її в сьогодні;
- окреслити практичний аспект вашої сфери діяльності;
- зазначити, у який спосіб ви поєднуєте в роботі комунікативні стратегії та інформаційні технології;
- вказати ризики, притаманні діяльності у вашій професійній сфері;
- висвітлюючи питання, послуговуватися науковою термінологією та професійною лексикою.

У рамках теми «Наукові комунікації у фаховій діяльності – сучасні глобалізаційні виклики і перспективи» з метою формування професійної лексики майбутніх фахівців та вивчення лінгвістичного середовища їх професійної сфери доцільно запропонувати створити проєкт за темою «Філологічні аспекти інтернет-комунікації в моєму професійному середовищі». Кінцевий продукт проєкту може бути репрезентований у зручній для студентів формі чи жанрі, запропонованими самими авторами проєкту. Як один із варіантів, викладач може запропонувати створити мультимедійну презентацію із умонтованим відеороликом або створити інфографіку для презентації проєкту. На початку створення проєкту викладач-фасилітатор окреслює коло завдань, на яких має зосередитися проєктна група.

Завдання до створення проєкту

1. Проаналізувати електронні ресурси (соцмережі, месенджери, вебсайти, вебфоруми, чати, блоги тощо), на яких у сучасному бізнес-просторі відбувається професійна комунікація (листування і не тільки).
2. Укласти перелік електронних ресурсів, розташувавши їх у рейтингу від найбільш затребуваних до найменш популярних.
3. Аналізуючи лінгвістичні особливості інтернет-комунікації, диференціювати ділову комунікацію, приватну, офіційну (формальну і неформальну) тощо. Охарактеризувати мовні особливості кожної зі сфер.
4. Навести конкретні приклади (фрагменти текстів) інтернет-комунікації.
5. Розглянути мовні особливості цих текстів, проаналізувавши професійне спілкування в мережах (використання етикетних формул, слів-термінів, професіоналізмів, скорочень, мемів, обценної лексики, англіцизмів, сленгових слів тощо).
6. Дібрати ілюстративний матеріал (навести конкретні приклади текстів спілкування), зробивши скрини переписок, як прикладів, за бажанням, заретушувавши імена адресатів і адресантів.
7. Підготувати мультимедійну презентацію із умонтованим відеороликом або створити інфографіку для представлення проєкту на занятті.

Окремі теми в курсі НКФД пов'язані зі створенням наукового тексту, а також представлення результатів наукової діяльності. Тема 3. Академічний текст: значення і змістовий контент. Тема 4. Академічне письмо різновид наукового (академічного) спілкування. На такому занятті студенти практично вчать презентувати свої наукові доробки, створюючи науковий текст (наприклад, тези) та мультимедійну презентацію.

У Національному авіаційному університеті з метою стимулювання наукового потенціалу молоді, спрямованого на формування інтелектуальної еліти нації, щорічно традиційно проводиться Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Політ. Сучасні проблеми науки». Такий вид практичної наукової діяльності магістрантів у контексті курсу НКФД передбачатиме кілька конкретних завдань: написання наукових тез за темою розробки стартапу, а також створення тексту доповіді та мультимедійної презентації з метою представлення своєї інноваційної наукової ідеї на конференції. Цей модуль навчальної дисципліни передбачає низку занять, спрямованих на формування практичних навичок створення наукового тексту (зокрема тез), а також удосконалення вмінь усної наукової комунікації (представлення власної наукової ідеї публічно шляхом підготовки та виголошення наукової доповіді). За результатами наукових досліджень магістрантів створені тези за темами «Технології створення антиукраїнських фейків у інформаційному потоці», «Наукова комунікація в українському науковому просторі», «Міжкультурна наукова комунікація», «Поява нових слів та висловів під час активної фази російсько-української війни», «Професійна комунікація за допомогою мережі «Інтернет» як форма наукової комунікації», які увійшли до збірника «Політ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XXIII Міжнародної науково-

## ПЕДАГОГІКА

практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених» (Політ, 2023). Наукові тези здобувачів не лише оприявнили апробацію магістерських робіт, але й репрезентували результати наукових здобутків майбутніх фахівців у царині наукових комунікацій у фаховій діяльності.

Створенню наукових тез та підготовці наукової доповіді до конференції в контексті модуля у рамках теми «Академічний текст як об'єкт редагування. Мовностилістичні засади редагування академічного тексту» передуватимуть вправи з текстами на редагування, дібрані таким чином, щоб вони містили наукові терміни та професійну лексику з відповідного фаху. А в контексті теми «Термінологічна компетентність у структурі професійної компетентності фахівця» – створення проєкту, кінцевим продуктом якого буде термінологічний словник інноваційної лексики за фахом з урахуванням усіх технологічних змін і, відповідно, лексичних оновлень у певній галузі.

Завершальним завданням курсу НКФД – створення власного стартапу як кінцевого продукту проєктної діяльності та ключовим завданням навчальної дисципліни. Потребує, насамперед, на початковому етапі створення проєкту ретельного вивчення питання, зокрема методології і технології його створення, що передбачає конкретний алгоритм дій і безпосередньої креативної діяльності. Цьому передуватиме пропедевтичне завдання, зреалізоване через підготовку наукової доповіді з мультимедійною презентацією за темою «Стартап: методологія створення, досвід в Україні та за кордоном». Готуючи це завдання, послуговуємося методологією проєктної діяльності. Група студентів розподіляє свої функції у реалізації кінцевого продукту проєкту, залежно від виконуваної роботи (добір інформації, підготовка тексту доповіді, створення мультимедійної презентації, виголошення доповіді тощо). Доповідь про стартап доцільно готувати, використовуючи покроковий алгоритм зі сходинок запитань:

Що таке стартап?

Які характерні риси стартапу?

Які бувають види стартапів?

Які етапи розвитку стартапів? (укласти схему поетапного розвитку стартапу, представивши її на одному зі слайдів)

Чим цікавий стартап для інвесторів та розробників?

Де і як знайти кошти на стартап?

Які вам відомі приклади успішних стартапів в Україні та за кордоном?

Які можете запропонувати власні приклади ідей для стартапів?

Створення власного стартапу як науково-інноваційного продукту в контексті дисципліни НКФД тісно пов'язане ще з одним видом практичної діяльності, спрямованої на формування навичок наукової комунікації – науковий його опис та обґрунтування шляхом презентації на студентській конференції.

Наукова комунікація є не лише елементом наукового дослідження, а й критерієм досягнення успіху в сучасному інформаційному чи бізнес-середовищі. Вона допомагає якнайточніше представити переваги стартапу, розкрити перспективи впровадження певного проєкту в професійному середовищі, виявляючи потенціал розробок, їх інноваційність та актуальність для певного фаху.

Така методика викладання дисципліни була апробована.

**Дискусія.** Контентний баланс навчальної дисципліни НКФД, репрезентованої спектром науково-теоретичних та практикоорієнтованих тем, інспірованих на опанування навчальною дисципліною, потребує перенесення акцентів у практичну площину, що забезпечить більш ефективне вдосконалення професійних навичок наукової комунікації у фаховій діяльності окремої професійної сфери – а відтак потребує вдосконалення методики викладання дисципліни через подальше розроблення системи саме практикоорієнтованих завдань у парадигмі кожної конкретної освітньо-професійної програми.

**Висновки.** Навчальна дисципліна «Наукові комунікації у фаховій діяльності» є практикоорієнтована й спрямована на вдосконалення навичок наукової комунікації професійної діяльності майбутніх фахівців.

Досліджено, що в контентному полі курсу важливо залучати інноваційні форми й методи навчання, а сам курс повинен мати диференційований підхід, щоб адаптуватися до потреб здобувачів.

Визначено, що для успішної реалізації завдань навчальної дисципліни НКФД, яка викладається для магістрів першого року навчання, потрібно сформувати систему практикоорієнтованих завдань, вирішення яких потребує застосування знань, попередньо набутих



у процесі опанування здобувачами освітньо-професійних програм за спеціальністю на основі освітнього рівня «Бакалавр».

Основним інноваційним інструментом реалізації практичних завдань є метод кейсів і проєктний метод, що дають можливість розв'язувати ситуативні завдання, які відповідають сучасній знаннєвій парадигмі здобувачів.

Доведено, що ці методи якнайкраще забезпечують взаємодію практичних інтенцій освітньої траєкторії здобувачів і вимог сучасного ринку праці.

Запропоновано корпус завдань, які в контентному плані відповідають практикоорієнтованій парадигмі сучасної освітньої траєкторії.

Досліджено, у який спосіб метод кейсів і проєктний метод адаптовані до змісту НКФД і підпорядковані здобуттю компетентності, пов'язаної з умінням презентувати практичні результати власної роботи.

Окреслено взаємозв'язки завдань НКФД із завданнями, які актуалізовані в стартапному полі сучасної інноваційної діяльності на ринку праці.

Визначено, що комплекс методів, форм і прийомів, пропонує та апробованих під час викладання НКФД, мають два вектори реалізації: насамперед практичне спрямування, націлене на реалізацію професійних потреб здобувачів вищої освіти, а також комунікативне – націлене на вміння, послуговуючись комунікативними стратегіями і тактиками, зреалізовувати практичний аспект своєї професійної діяльності (обмін, популяризація практичного досвіду, знань), які використовують магістранти в розв'язанні того чи того завдання.

Доведено, що курс «Наукові комунікації у фаховій діяльності» є чинником формування наукових компетентностей і компонентом системи академічної доброчесності. НКФД дає можливість здобувачам вищої освіти уникати помилок під час наукової діяльності.

Підсумовано, що запропоновані в дослідженні методи (кейсів і проєктів) якнайкраще залучають здобувачів до практичної роботи, оскільки дають можливість виявити особистісний інтерес та здійснити власний проєкт задля вдосконалення комунікаційних навичок наукового характеру.

НКФД інтегрує елементи риторики, соціолінгвістики, історії науки, сучасних ІТ-технологій і здобутків цифрового середовища, кібербезпеки, наукової мови й академічного письма.

З огляду на це курс «Наукові комунікації у фаховій діяльності» є вкрай важливим компонентом освітньо-навчальної траєкторії здобувачів і ключовим чинником розвитку наукових підходів у професійній сфері.

Визначено, що специфіка завдань НКФД визначає систему методів і прийомів, які покликані розвинути вміння в царині наукової комунікації та сприяти вдосконаленню професійної наукової діяльності.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Бурлакова, І., Кошетар, У. & Земляна, Г. (2019). Наукові комунікації у фаховій діяльності: методичні рекомендації до самостійної роботи для студентів усіх напрямів та спеціальностей. Київ: НАУ. URL:

[https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57224/13/10\\_%d0%9c%d0%b5%d1%82%d0%be%d0%b4\\_%d0%9d%d0%9a.pdf](https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57224/13/10_%d0%9c%d0%b5%d1%82%d0%be%d0%b4_%d0%9d%d0%9a.pdf)

Козак, Л. (2015). Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*, 3, 153-162. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak\\_L\\_OD\\_3\(11\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3(11).pdf)

Колоїз, Ж. (2019). Основи академічного письма : практикум. Кривий Ріг: ФОП Маринченко С. В., 178.

Кошетар, У., Литвинська, С. & Приходько, О. (2022). Концептуальний апарат фахової наукової комунікації. *Scientific Collection «InterConf+»*, (28 (137), 124–134. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.12.2022.014>

Кошетар, У., Литвинська, С. & Сібрук, А. (2022). Перспективи наукових комунікацій в контексті цивілізаційних викликів в XXI століття. *Scientific Collection «InterConf+»*, (26(129), 106-118.

URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.10.2022.011>

Литвинська, С., Дячук, Т. & Кошетар, У. (2021). Робоча програма навчальної дисципліни «Наукові комунікації у фаховій діяльності». Київ: НАУ.

## ПЕДАГОГІКА

URL:<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57222/5/%d0%9d%d0%9a%d0%a4%d0%94-121%20%282%29.pdf>

Литвинська, С. (2018). Мультимедійні технології в процесі підготовки фахівців у галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*. 6, 117-137.

Ожогова, Л. А. (2012). Метод Case Studies як ефективна форма навчання студентів географічних спеціальностей. *Вчені записки Таверійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія «Географія». Том 25 (64). №4*, 87-96. URL: <file:///C:/Users/user/Desktop/metod-case-studies-kak-effektivnaya-forma-obucheniya-studentov-geograficheskikh-spetsialnostey.pdf>

ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XXIII Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених: [у 2-х т.]. (2023). Т. 2 (м. Київ, 4-7 квітня 2023 р.) / [ред. кол.: Н.В. Ладогубець, А.М. Кокарева та ін.]; Національний авіаційний університет. Київ: НАУ, 406. URL:

Приходько, О. (2020). Метод проєктів як технологія інноваційного викладання української мови у вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика». 27, 165-168. URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27\\_2020/part\\_4/28.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_4/28.pdf)

Про забезпечення функціонування української мови як державної. Закон України від 25.04.2019 № 2704-VIII.

URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/T192704?an=68>

Селігей, П. (2016) Український науковий текст: проблеми комунікативної повноцінності та стильової досконалості: автореф. дис. .... д. філол. н. Київ, 36.

Семенов, О. (2021) Академічна культура дослідника: європейський та національний контексти : навчальний посібник. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 216.

URL:[https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/kursi\\_vse/ACR\\_course/pocibnik/Researcher\\_Academic\\_Culture\\_EURDOC\\_02a61.pdf](https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/kursi_vse/ACR_course/pocibnik/Researcher_Academic_Culture_EURDOC_02a61.pdf)

Сенчило-Татліліоглу, Н. & Литвинська, С. (2021). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності закладів вищої освіти України. *Матеріали 10-ї Міжнародної наукової конференції ICS-2021 «Інформація, комунікація, суспільство 2021»*. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 141-142.

## REFERENCES

Burlakova, I, Koshetar, U. & Zemliana, H. (2019). *Naukovi komunikatsii u fakhovii diialnosti: metodychni rekomendatsii do samostiinoi roboty dlia studentiv usikh napriamiv ta spetsialnostei* [Scientific communications in professional activity: methodical recommendations for independent work for students of all fields and specialties]. Kyiv: NAU.

URL:[https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57224/13/10\\_%d0%9c%d0%b5%d1%82%d0%be%d0%b4\\_%d0%9d%d0%9a.pdf](https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57224/13/10_%d0%9c%d0%b5%d1%82%d0%be%d0%b4_%d0%9d%d0%9a.pdf)

Koloiz, Zh. (2019). *Osnovy akademichnoho pysma : praktykum* [Basics of academic writing: practicum]. Kryvyi Rih: FOP Marynchenko S. V., 178.

Kozak, L. (2015). *Keis-metod u pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti. Osvitohichnyi dyskurs* [Case-method in preparing future teachers for innovative professional activity. *Educational discourse*], 3, 153-162.

URL:[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak\\_L\\_OD\\_3\(11\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3(11).pdf)

Koshetar, U., Lytvynska, S. & Prykhodko, O. (2022). *Kontseptualnyi aparat fakhovoi naukovoї komunikatsii. Scientific Collection «InterConf+»* [Conceptual apparatus of professional scientific communication. *Scientific Collection "InterConf+"*], (28 (137), 124-134. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.12.2022.014>

Koshetar, U., Lytvynska, S. & Sibruk, A. (2022). *Perspektyvy naukovykh komunikatsii v konteksti tsyvilizatsiinykh vyklykiv v KhKhI stolittia. Scientific Collection «InterConf+»* [Prospects of scientific communications in the context of civilizational challenges in the 21st century. *Scientific Collection "InterConf+"*], (26(129), 106-118. <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.10.2022.011>

Lytvynska, S., Diachuk, T. & Koshetar, U. (2012). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Naukovi komunikatsii u fakhovii diialnosti»* [Working program of the educational discipline “Scientific communications in professional activity”]. Kyiv: NAU.

URL:<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57222/5/%d0%9d%d0%9a%d0%a4%d0%94-121%20%28%29.pdf>

Lytvynska, S. (2018). Multymediini tehnolohii v protsesi pidhotovky fakhivtsiv u haluzi informatsiinoi, biblioteknoi ta arkhivnoi spravy. *Society. Document. Communication. Sotsium. Dokument. Komunikatsiia* [Multimedia technologies in the process of training specialists in the field of information, library and archival affairs. *Society. Document. Communication. Society. Document. Communication*], 6, 117-137.

Ozhohova, L. A. (2012). Metod Case Studies yak efektyvna forma navchannia studentiv heohrafichnykh spetsialnostei. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu im. V. I. Vernadskoho. Seriia «Heohrafiia»* [Case studies method as an effective form of teaching students of geographic specialties. *Scientific notes of V. I. Vernadskyi Tavri National University. "Geography"*]. Tom 25 (64), 4, 87-96. URL: <file:///C:/Users/user/Desktop/metod-case-studies-kak-effektivnaya-forma-obucheniya-studentov-geograficheskikh-spetsialnostey.pdf>

POLIT. Suchasni problemy nauky. Humanitarni nauky: tezy dopovidei KhKhIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii zdobuvachiv vyshchoi osvity i molodykh uchenykh: [u 2-kh t.]. (2023). [FLIGHT. Modern problems of science. Humanities: theses of reports of the XXIII International Scientific and Practical Conference of Higher Education Graduates and Young Scientists: [in 2 vols.]. (2023). Volume 2 (Kyiv, April 4-7, 2023) / [ed. coll.: N.V. Ladogubets, A.M. Kokareva and others]; National Aviation University. Kyiv: NAU, 406.]. Vol 2 (Kyiv, 4-7.04.2023) / [red. kol.: N.V. Ladogubets, A.M. Kokareva ta in.]; Natsionalnyi aviatsiynyi universytet. Kyiv: NAU, 406. URL:

Prykhodko, O. (2020). Metod proektiv yak tehnolohiia innovatsiinoho vykladannia ukrainskoi movy u vyshchii shkoli. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* [The project method as a technology of innovative teaching of the Ukrainian language in higher education. *Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*]. Drohobych : Vydavnychiy dim «Helvetyka», 27, 165-168.

URL: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27\\_2020/part\\_4/28.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_4/28.pdf)

Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi. Zakon Ukrainy vid 25.04.2019 № 2704-VIII [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language. Law of Ukraine dated April 25, 2019 No. 2704-VIII]. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/T192704?an=68>

Selihei, P. (2016). Ukrainskyi naukovyi tekst: problemy komunikatyvnoi povnotsinnosti ta stylovoi doskonalosti [Ukrainian scientific text: problems of communicative completeness and stylistic perfection]: avtoref. dys. d. filol. n. Kyiv, 36.

Semenoh, O. (2021). Akademichna kultura doslidnyka: yevropeiskyi ta natsionalnyi konteksty : navchalnyi posibnyk [Academic culture of the researcher: European and national contexts : study guide]. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka, 216.

URL:[https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/kursi\\_vse/ACR\\_course/pocibnik/Researcher\\_Academic\\_Culture\\_EURDOC\\_\\_02a61.pdf](https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/kursi_vse/ACR_course/pocibnik/Researcher_Academic_Culture_EURDOC__02a61.pdf)

Senchylo-Tatlilioglu, N. & Lytvynska, S. (2021). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tehnolohii u diialnosti zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy. *Materialy 10-yi Mizhnarodnoi naukovo konferentsii ICS-2021 «Informatsiia, komunikatsiia, suspilstvo 2021»* [The use of information and communication technologies in the activities of higher education institutions of Ukraine. *Materials of the 10th International Scientific Conference ICS-2021 "Information, Communication, Society 2021"*]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki, 141-142.

**S. Lytvynska, O. Prykhodko**

## **METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING THE COURSE "SCIENTIFIC COMMUNICATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY" FOR FUTURE SPECIALISTS**

### **Abstract**

*The course "Scientific communications in professional activity" (SCPA) plays an important role in the education of the specialists in various professional fields, forming competencies that are important for the labor market of the 21st century. Moreover, the analysis of methodological approaches and practical tasks, which find their embodiment in the discussed course, is important for improving the practical content, which will prepare and establish competitive professionals.*

## ПЕДАГОГІКА

*The purpose of scientific research is to outline the methodological approaches and principles that form the basis of training students of higher education through the course "Scientific communications in professional activity". Forms of practical work with applicants are defined and the manner in which the specific competencies of the course are integrated with competencies related to other educational programs of applicants have been characterized. The research involves the methods of content analysis, distributive analysis of linguistic material, general scientific methods (analysis, synthesis, systematization, generalization). **Result.** SCPA is an important component of the educational trajectory of modern students. It combines linguistic orientation with general skills in the project implementation, in which it is important to be able to represent one's own achievements. The course is a relevant factor in the formation of ideas about the principles of work in the discourse of academic integrity, and at the same time it helps to effectively and qualitatively systematize the results of activities, to inform partner communities (donors, grant-makers, state institutions, etc.) about them in order to achieve the goals. SCPA outlines not only linguistic skills and business communication skills, but also provides an opportunity to look at work results from a detached and impartial perspective, identify strengths and weaknesses, better prepare for the dissemination of one's ideas and gain support in the professional community. **Conclusions.** SCPA requires substantive differentiation depending on the educational direction of the applicants. It is important to adapt the content of SCPA to the practical needs and requests of the future specialists. During practical classes, it is necessary to move away from the project activity in order to help the applicants to improve their own work for its further presentation in the environment of partners, sponsors, etc. It is necessary to use contemporary methods aimed at strengthening the competitiveness of young people in the labor market. Tasks explicated in the content body of the course should correspond to contemporary knowledge paradigm of business, technology, economic and financial activity in today's world and at the same time be adapted according to the direction of training. Therefore, SCPA is an important component of the contemporary educational trajectory, the content modules of which can incorporate tasks that are important for the formation of professionally successful young people who are able to effectively and efficiently present the results of their own project activities.*

**Keywords:** competitiveness in the labor market; case method; Scientific communications in professional activity; project activity; professional competences.

DOI

УДК 378.14.032

Е. Лузік, А. Кокарєва

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЇЇ ПАРАДИГМАЛЬНОЇ КРИЗИ

#### Резюме

Стаття присвячена ґрунтовному науково-теоретичному аналізу праць вітчизняних та зарубіжних вчених щодо побудови психологічних засад моделювання системи вищої освіти в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої технічної освіти України.

**Мета дослідження** полягала у концептуалізації і операціоналізації психолого-педагогічних засад моделювання системи вищої освіти ЗВТО в умовах парадигмальної кризи.

**Завдання дослідження** зосереджено на визначенні теоретичних підходів до вивчення проблеми моделювання системи вищої технічної освіти в інформаційно-освітньому середовищі ЗВТО України в умовах її парадигмальної кризи і диверсифікації вищої професійної освіти; визначенні системоутворюючого принципу психолого-педагогічних засад моделювання системи вищої освіти в рамках гуманістичної парадигми, що забезпечують прогноз і досягнення ефективності функціонування системи в проєкції цілей всіх зацікавлених учасників освітнього процесу у ЗВТО. Для досягнення поставленої мети були використані наступні **методи дослідження**: науковий аналіз; систематизація; узагальнення, педагогічне та математичне моделювання з використанням факторного аналізу.

**Результати.** У процесі проведеного дослідження було доведено, що застосування моделювання системи вищої освіти на психологічних засадах в ситуації її реформування дозволяє вирішити основні парадигмальні протиріччя у вітчизняній психолого-педагогічній теорії засобами інтерпретаційних схем функціонування і перетворення вищої школи: між ціннісними

установками диверсифікації системи вищої технічної освіти, з одного боку, і цілями та засобами її реалізації – з іншого.

**Висновки.** Встановлено, що психолого-педагогічними засадами моделювання системи вищої освіти виступають комунікативний підхід як система методологічних засобів, що забезпечують вирішення «протиріччя зустрічі» нормативної та гуманістичної парадигм; інтерпретація цілей (відповідно, критеріїв ефективності або системоутворюючих принципів) функціонування і перетворення системи вищої професійної освіти (ВПО) в рамках гуманістичної парадигми, тобто з позиції всіх зацікавлених учасників освітнього процесу у ЗВТО і ситуації працевлаштування, які визначають обмеження моделі системи вищої освіти. Системоутворюючим принципом моделювання системи ВПО, визначаючим її обмеження, виступає концепт компетентності в рамках гуманістичного підходу, який визначається як стан і рефлексивний механізм досягнення ситуативної релевантності та особистісної ідентичності суб'єкта в контексті професійного становлення.

**Ключові слова.** моделювання; система вищої освіти; концепція; парадигма; освітній простір; вища професійна освіта; освітнє середовище ЗВТО; учасники освітнього процесу; суб'єкти працевлаштування, технічний університет.

**Вступ.** Актуальність дослідження психолого-педагогічних засад моделювання системи вищої освіти обумовлена низкою проблем функціонування та модернізації вищої професійної освіти в Україні. Онтологізація психологічних засад у рамках дослідження визначена сукупністю значень поняття «засади». Це, по-перше, основа або базис психолого-педагогічного моделювання системи ВПО, які традиційно визначаються системним підходом; по-друге, це єдиний (системоутворюючий) принцип або психологічні обмеження системи та її психологічної моделі, які в рамках системного підходу та теорії прийняття рішень, визначаються як мета функціонування системи. Третім значенням поняття «засади» є психологічне обґрунтування необхідності моделювання системи вищої професійної освіти в сучасних умовах її модернізації.

Системний аналіз існування вищої професійної освіти в Україні забезпечує не тільки її вивчення, але головним чином визначає суть проблемної ситуації і дозволяє поставити задачу її перетворення. При цьому моделювання виступає основним засобом реалізації системного аналізу, методом дослідження і прийняття рішення щодо складних соціальних систем, які знаходяться в стані модернізації, забезпечуючи, таким чином, узгодження зусиль усіх зацікавлених в успішному їх функціонуванні суб'єктів. Крім того, це оптимальний спосіб пізнання, прогнозування і удосконалення соціальних систем, тому причинно-наслідкова модель соціального процесу є абстрактним втіленням її механізму.

Відомо, що вища освіта в рамках системного підходу передбачає множинність описів, тому і система вищої професійної освіти України може бути представлена безліччю моделей, побудованих на різних теоретичних основах: філософських (Г. Гегель, В. Гумбольдт, Ж.-П. Сартр, В. Андрюшенко, В. Кремень та ін.); соціологічних (Г. Зборовський, В. Лісовський, Є. Ляхович, І. Марцинківський та ін.); соціально-психологічних (Г. Акопов, Е. Кузьмін та ін.); педагогічних (В. Беспалько, Б. Гершунський, А. Субетто, Ю. Татур та ін.).

**Мета дослідження** полягає в концептуалізації та операціоналізації психологічних засад моделювання системи вищої освіти в умовах динамічної невизначеності та парадигмальної кризи.

**Об'єктом дослідження** є «освітній простір» і «освітнє середовище» ЗВТО як психологічні моделі системи вищої професійної освіти (ВПО).

В аспекті конкретизації генеральної сукупності, на яку поширюються висновки дослідження, об'єктом виступали учасники освітнього процесу ЗВТО і суб'єкти працевлаштування (ринку праці).

**Предметом дослідження** виступають психологічні засади моделювання системи закладу вищої технічної освіти як інформаційно-освітнього середовища в умовах динамічної невизначеності та сучасних криз вищої професійної освіти України.

В якості основної теоретичної гіпотези дослідження розглядається ідея, що застосування технології моделювання системи вищої професійної освіти на психологічних засадах в ситуації її реформування дозволять вирішити основні парадигмальні протиріччя у вітчизняній психолого-педагогічній теорії: між ціннісними установками вищої професійної системи ЗВТО (визначаються в рамках гуманістичного підходу) з одного боку, і цілями і засобами її реалізації (її нормативного характеру) – з іншого.

Часткові гіпотези дослідження полягають в наступному:

## ПЕДАГОГІКА

1. Психологічними засадами моделювання ЗВО виступають:

- комунікативний підхід як система методологічних засобів, що забезпечують вирішення «протиріччя зустрічі» нормативної та гуманістичної парадигм, тобто дозволяють подолати стійкість та імпліцитний характер нормативної парадигми в психології та педагогіці вищої школи України;

- інтерпретація цілей (відповідно, критеріїв ефективності або системоутворюючих принципів) функціонування і перетворення системи вищої професійної освіти в рамках гуманістичної парадигми, тобто з позиції всіх зацікавлених учасників освітнього процесу у ЗВТО і ситуації працевлаштування, які визначають обмеження психологічної моделі системи вищої освіти.

2. Системоутворюючим принципом або єдиною основою психологічного моделювання системи вищої професійної освіти, визначаючим її обмеження, виступає концепт компетентності в рамках гуманістичного підходу, який визначається як стан і рефлексивний механізм досягнення ситуативної релевантності та особистісної ідентичності суб'єкта в контексті професійного становлення. Концепт компетентності покладений в основу інтерпретаційної просторово-середовищної психологічної моделі системи вищої освіти, дозволяє:

- оцінювати ефективність вищої професійної освіти (в якості системоутворюючих факторів виступають цілі і результат);

- прогнозувати системний психологічний результат функціонування освітньої організації системи вищої професійної освіти в проекції цілей усіх зацікавлених суб'єктів;

- визначати сучасні соціально-психологічні та правові обмеження створення гуманістично-орієнтованої системи вищої професійної освіти в Україні.

У дослідженні використовувалися методи онтологізації і концептуалізації; модельне пояснення, феноменологічний аналіз; методи моделювання – побудова когнітивних моделей та їх формалізація за допомогою контент-аналізу природних категорій, логіко-семантичне моделювання, створення причинно-наслідкових моделей і математичне моделювання за допомогою факторного аналізу. Верифікація моделі-концепту здійснена за допомогою організації та проведення емпіричного дослідження, а також за допомогою релевантної емпірії, отриманої в дослідженнях інших авторів.

Ціннісні орієнтири перетворення вищої професійної школи та практика функціонування вітчизняної вищої освіти в період її диверсифікації протягом більш ніж 20 років визначаються ідеями гуманізації освітнього простору (В. Вернадський, Б. Гершунський, В. Зінченко, А. Асмолов, Б. Братусь та ін.), конкретизованими в особистісно-орієнтованому і суб'єктно-орієнтованому підходах (А. Вербицький, В. Ляудіс, П. Підкасистий, О. Субетто, Л. Фрідман та ін.). Разом з тим, в сучасній практиці закладів вищої професійної освіти України склалася стійка кризова ситуація, яка характеризується тим, що під час навчання в ЗВТО у більшості студентів знижується навчально-професійна мотивація і професійна спрямованість (Н. Мешков, Н. Пейсахов та ін.); типовими стали зміна професії відразу після закінчення ЗВТО і робота не за фахом значної частини випускників; висока корупція в університетах України, що виявляє пріоритет цінності формальних документів для студентів всупереч цінності професійних і науково-дослідних знань, умінь і навичок. Відомий теоретик системного підходу Рассел Л.Акофф стверджує, що «недоліки системи освіти неможливо усунути лише зміною змісту навчання». Потрібна коренна перебудова всієї системи освіти і процесів, в яких вони беруть участь. Негативні тенденції функціонування вищої освіти свідчать про системні психологічні проблеми закладів вищої та вищої технічної освіти в Україні, що характеризуються наступними суперечностями між :

- деклараціями про особистісно-орієнтовану освіту та реальними результатами впливу системи вищої освіти на особистість студента (переважає негативний сценарій особистісного розвитку з дифузиею ідентичності);

- досить високою професійною мотивацією абітурієнтів ЗВТО і загальною тенденцією до зниження професійних мотивів студентів-випускників;

- орієнтацією учасників освітнього процесу на високі вимоги Держстандарту з критеріями оцінки рівня підготовки фахівців і реально низькою кваліфікацією випускників закладів вищої освіти у цілому в Україні (про це свідчать попит і пропозиції на ринку праці);

- потребами (вимогами) суспільства у висококваліфікованих фахівцях і переважанням неспеціалістів в сфері послуг і промисловості, які фактично отримують кваліфікацію не в стінах

ЗВО, а в практичній діяльності (більшість випускників влаштовуються на роботу починаючи з другого курсу, хоча при цьому, як правило, не за фахом і кваліфікацією).

**Результати.** Ряд аспектів впливу вищої професійної освіти на включення до неї суб'єктів освітнього процесу представлені в соціально-психологічних дослідженнях А. Реана, Г. Акіпова та ін. Однак увага цих дослідників була зосереджена, в основному, на закономірностях педагогічного спілкування і поведінки суб'єктів освіти в макрогрупових і мікрогрупових умовах освіти ЗВТО, не торкаючись, при цьому, системних механізмів відтворення закономірного психологічного результату системи освіти. Саме тому у процесі модернізації вищої освіти необхідно проведення дослідження функціонування освітньої системи ЗВО в рамках педагогічної психології як системи умов, що визначають цілеспрямовану соціалізацію, закономірні прояви і психічний розвиток включених до неї суб'єктів.

Система вищої освіти як об'єкт дослідження в педагогічній психології являє собою реальну взаємодію суб'єктів на обох полюсах взаємодіючого відкритого освітнього середовища в заданих структурою освітньої організації навчання умовах, де теоретичні метафори «освітній простір» і «освітнє середовище» надають даній взаємодії онтологічний статус.

У педагогічній психології широко застосовуються поняття «простір» і «середовище», причому їх використання пов'язане, перш за все, з гуманістичним напрямком модернізації всіх рівнів освіти (Е. Клімов, В. Панов, І. Фрумін та ін.), однак, в роботах відсутнє чітке розрізнення феноменів, позначених даними теоретичними метафорами. Разом з тим аналіз і операціоналізація психологічних критеріїв ефективності функціонування системи вищої освіти, релевантних гуманістичному напрямку перетворення, обумовлюють необхідність такої диференціації. Саме тому питання ефективності системи вищої освіти як освітнього простору та освітнього середовища, їх взаємодія з особистістю людини є, з точки зору більшості дослідників (В. Панов, Е. Лузік та ін.), предметом вивчення в педагогіці та педагогічній психології.

Найважливіше питання, яке не знайшло достатнього відображення в дослідженнях функціонування вітчизняної системи вищої професійної освіти України як освітнього простору, так і освітнього середовища – це питання про психологічну інтерпретацію функціонування системи освіти, психологічні критерії аналізу та оцінки, що визначають її вдосконалення та перетворення, тобто про системні психологічні результати і принципи (психологічні засади) функціонування системи вищої професійної освіти. Крім того, зміна системи вищої професійної освіти України, пов'язана з орієнтацією на інтеграцію в світову систему вищої освіти: перехід з монорівневої на багаторівневу систему освіти; зміна критеріїв оцінки освітнього результату (компетентнісний підхід) і наявність воєнного стану в Україні, а також аналіз організації технологій та функціонування вищої освіти в розвинених країнах світу акцентують увагу на психологічну інтерпретацію результату функціонування багатоступеневої освіти у вищій та вищій технічній школі України.

Аналіз змін, здійснюваних в світі та системі вищої професійної освіти, дозволяє стверджувати їх контекстний характер, який отримує в багатьох випадках директивно-волонтаристської форми. Разом з тим загальна диверсифікація системи вищої професійної освіти України і, одночасно, її цілісність і системна ідентичність, вимагають усвідомленого стратегічного вибору напрямку змін, адекватність яких може бути визначена в контексті ефективності системи освіти, критерії якої також неоднозначні.

Поглиблення суперечностей у функціонуванні вищої професійної освіти в сучасній Україні (А. Батуєв, О. Волгогонова, А. Горшков, С. Зеніна, Лузік Е., Н. Регуш, О. Стародубец, А. Ходаков та ін.), незважаючи на здійсненні перетворення, дозволяє стверджувати, що не змінилися основні психологічні принципи побудови існуючої системи. Суперечлива інтерпретація ефективності системи вищої освіти в Україні вимагає визначення та узгодження критеріїв, принципів чи психолого-педагогічних засад оцінки системного освітнього результату для створення ефективної освітньої системи.

Криза системи вищої освіти України, очевидно, пов'язана з парадигмальною кризою психолого-педагогічних теорій, що виявляється у втраті пояснювального і прогностичного потенціалів, тобто нездатності теоретичних узагальнень пояснити причини кризових проявів у поведінці суб'єктів освітнього процесу і визначити ефективне перетворення системи вищої освіти України.

Розгляд проблем психологічної теорії в ракурсі існуючих парадигм представлено в роботах А. Асмолова, А. Петровського, Є. Хомського та ін. Парадигмальна інтерпретація практичних проблем функціонування професійної освіти здійснена в дослідженнях А. Субетто, Ю. Татура та

## ПЕДАГОГІКА

ін. Однак обговорення проблеми застосування парадигмального погляду до зміни теоретичних підходів у вищій професійній освіті знайшло своє відображення лише в психолого-педагогічних роботах А. Брушлінського, С. Заїр-Бека і деяких інших авторів.

Перехід в психології до гуманістичної парадигми, з точки зору носіїв даної науково-дослідної програми (К. Роджерс, А. Маслоу та ін.) принципово змінює дослідні проєкції, що склалися в психології. Незважаючи на це, у вітчизняних роботах або відсутнє питання про «протиріччя зустрічі» парадигм, або автори заперечують істотні відмінності оптичних проєкцій і наявність імпліцитного знання, критикуючи гуманістичні категорії («самоактуалізація») і феноменологічний підхід (розуміюча психологія) в психологічних дослідженнях (А. Петровський, А. Юревич і ін.).

Застосування комунікативного підходу в ситуації зміни парадигм у вищій професійній освіті, актуальне завдання визначення комунікативних засобів, здатних забезпечити наочне уявлення проблеми, виявлення суті парадигмального протиріччя і досягнення комунікації всіх зацікавлених у вирішенні кризи вищої школи суб'єктів може бути здійснено за допомогою психологічної моделі, що виступає методологічним засобом в силу своєї презентативної та комунікативної природи (А. Уйюмов, В. Штофф та ін.). В якості психологічної моделі складної системи, що має безліч описів, будемо розглядати модель, що побудована на психологічних принципах (засадах) або модель психологічних обмежень функціонування даної системи, а психологічне моделювання – як процес створення формальної моделі психічного (соціально-психологічного) феномена або процесу, тобто формалізованої психологічної абстракції даного процесу, що відтворює його основні психологічні, ключові моменти (механізми) з метою експериментального вивчення.

Як спосіб концентрації уваги на психологічних аспектах функціонування системи вищої освіти психологічне моделювання дозволяє поетапно не тільки описати психологічний результат системи, але і виявити причини негативних тенденцій поведінки її елементів (учасників освітнього процесу) в проєкції системних механізмів відтворення. Саме тому основна проблема дослідження сфокусована на проблемі критеріїв оцінки психологічного результату функціонування системи вищої професійної освіти, що збігаються з цілями її функціонування, які, в свою чергу, виступають обмеженнями системи та її моделі, тобто ознаками допустимого (неприпустимого) і оптимального стану системи, до якого прагне розробник. Основна проблема визначення критеріїв (обмежень) функціонування системи вищої освіти – відмінність і суперечливість цілей та інтересів учасників освітньої організації, де мета функціонування системи виступає її системоутворюючою основою.

У вітчизняних дослідженнях і сучасній практиці функціонування ЗВТО цей психологічний результат (мета і проєкція обмежень системи) визначаються поняттям «компетентність», де операціоналізація категорії «компетентність» в контексті визначення результативної сторони вищої освіти становить концептуальну основу її модернізації. Разом з тим компетентність є категорією, що несе в собі протиріччя старої і нової парадигм в освіті; протиріччя між гуманістичною і біхевіористською традиціями в сьогodнішній освіті; між професійно-орієнтованою та загальною підготовкою майбутнього фахівця до життя при компетентнісному підході до освіти, як це відзначають вітчизняні та зарубіжні дослідники (Kerka, Мат'яш). Крім того, відзначається емпірична неспроможність і концептуальна суперечливість компетентнісного підходу в освіті, яка визначається тим, що він не відповідає запитам постійно змінюючих умов життя в сучасному суспільстві, де людині потрібно бути готовим вчитися все життя (О. Мат'яш, Д. Мак Клелланд, Р. Бояціс, Дж. Равен, Kierstead, Smith, Kerka, Nyland). Автори вважають, що компетентнісний підхід в освіті не вирішує складну задачу підготовки сучасної людини до життя, а лише редукує її до практичних потреб економіки, ринку праці та окремого роботодавця, недостатньо враховуючи інші освітні завдання, такі як, формування критичного мислення, здатного розпізнавати і неупереджено аналізувати соціально-політичні процеси в суспільстві – владу, нерівність, корпоративні інтереси (О. Мат'яш). Крім того такий підхід зводить компетентності лише до «умінь і навичок» (skills), поведінкових характеристик (soft skills) в традиціях біхевіоризму, тим самим редуціюючи багатовимірність і непередбачуваність живої людської діяльності та її суб'єкта.

Ідеї Болонського процесу, під егідою якого здійснювалися перетворення у вітчизняній вищій школі - це ідеї стандартизації освіти, тобто надання можливості студенту вчитися в єдиному освітньому просторі (О. Мат'яш, А. Циб та ін.), та категорії «компетентність» - «компетенція», які



визначають напрямок стандартизації у вищій освіті, завжди будуть протистояти індивідуалізації навчання.

Отже, необхідність концептуалізації і операціоналізації психологічних засад моделювання системи вищої освіти й визначення її системоутворюючого принципу в рамках гуманістичної парадигми, що забезпечують прогноз і досягнення ефективності функціонування системи в проекції цілей всіх зацікавлених учасників освітнього процесу у ЗВО, обумовлює актуальність даного дослідження.

Негативні тенденції функціонування системи вищої освіти України, що розкриті і представлені в науково-практичних дослідженнях А. Реана, В. Панова, Н. Регуш, О. Субетто, Ю. Татура, К. Роджерса, А. Маслоу дозволили констатувати наявність ряду суперечностей між:

- деклараціями про особистісно-орієнтовану освіту та реальними результатами впливу системи вищої освіти на особистість студента (переважає негативний сценарій особистісного розвитку з дифузиею ідентичності);

- досить високою професійною мотивацією абітурієнтів ЗВТО і загальною тенденцією до зниження професійних мотивів студентів-випускників;

- орієнтацією учасників освітнього процесу на високі вимоги Держстандарту з критеріями оцінки рівня підготовки фахівців і реально низькою кваліфікацією випускників закладів вищої освіти у цілому в Україні (про це свідчать попит і пропозиції на ринку праці);

- потребами (вимогами) суспільства у висококваліфікованих фахівцях і переважанням неспеціалістів в сфері послуг і промисловості, які фактично отримують кваліфікацію не в стінах ЗВО, а в практичній діяльності (більшість випускників влаштовуються на роботу починаючи з другого курсу, хоча при цьому, як правило, не за фахом і кваліфікацією).

**Дискусія** Застосування комунікативного підходу в ситуації змін парадигм у вищій професійній освіті, актуальне завдання визначення комунікативних засобів, здатних забезпечити наочне уявлення проблеми; виявлення суті їх парадигмального протиріччя і досягнення комунікації всіх зацікавлених у вирішенні кризи вищої школи суб'єктів може бути здійснено за допомогою психологічної моделі, побудованої на психологічних засадах, що виступала методологічним засобом в силу своєї презентативної та комунікативної природи (А. Уйомов та ін.), або модель психологічних обмежень функціонування даної системи, а психолого-педагогічне моделювання – як процес створення формальної моделі соціально-психологічного процесу, що відтворює його основні психологічні та ключові моменти з метою експериментального вивчення. В той же час, як спосіб концентрації уваги на психолого-педагогічних аспектах функціонування системи вищої освіти, психологічне моделювання дозволяло поетапно не тільки описати психолого-педагогічний результат системи, але й виявити причини негативних тенденцій поведінки учасників освітнього процесу в проекції системних механізмів відтворення. Саме тому основна проблема визначення критеріїв (обмежень) функціонування системи вищої освіти – відмінності і суперечливості цілей та інтересів учасників освітнього процесу в ЗВТО, де мета функціонування системи виступала її системоутворюючою основою, в дослідженні була визначена поняттям «компетентність», яка є категорією, що несе в собі протиріччя старої і нової парадигм в освіті; між професійно-орієнтованою та загальною підготовкою майбутнього фахівця при компетентнісному підході до освіти (Кечка, О. Матяш та ін.) В той же час виявилась емпірична неспроможність і концептуальна суперечливість компетентнісного підходу в системі вищої освіти України, яка визначається тим, що він не відповідає запитам постійно змінюючих умов життя в сучасному суспільстві, де людині потрібно бути готовою вчитися все життя (О. Матяш, Д. Мак Клелланд, Дж. Равен, Кечка, Nyland). Ця думка підтверджується тим, що існуюча система вищої освіти України не вирішує складну задачу підготовки сучасної людини до життя, а лише редукує її до практичних потреб економіки, ринку праці та окремого роботодавця, недостатньо враховуючи інші освітні завдання, такі як: формування критичного мислення, «здатного неупереджено аналізувати соціально-політичні процеси в суспільстві – владу, нерівність, корпоративні інтереси» (О.Матяш). Крім того, такий підхід зводить компетентності лише до «умінь і навичок» (Hard Spills) та поведінкових характеристик (Soft skills), тим самим редуціруючи багатовимірність і непередбачуваність людської діяльності та її суб'єкта.

Таким чином ідеї Болонського процесу, під егідою якого здійснювалися перетворення у вітчизняній вищій школі, а саме, ідеї стандартизації освіти, тобто надання можливості студенту вчитися в єдиному освітньому просторі, та категорії «компетентність – компетенція», які визначають напрямок стандартизації у вищій школі, завжди будуть протистояти індивідуалізації навчання.

## ПЕДАГОГІКА

Отримані теоретичні результати дослідження підтвердили, що психологічне моделювання системи вищої професійної освіти в ЗВО являє собою побудову моделей як освітнього простору так і інформаційного освітнього середовища ЗВТО;

- психологічними засадами оцінки ефективності і, отже, моделювання створюваних версій системи вищої професійної освіти в процесі її зміни (критеріями оцінки психологічного результату функціонування ЗВТО) виступають похідні від просторових (причинні змінні) атрибутивних характеристик середовища (проміжні та підсумкові змінні). Схема психологічної оцінки системи вищої професійної освіти, релевантна гуманістичним настановам її перетворення, відповідає внутрішнім критеріям або цілям функціонування всіх включених в систему освіти суб'єктів, ситуацій працевлаштування та професійного функціонування суб'єктів;

- варіанти диверсифікації системи вищої освіти України і теорії, що забезпечують інтерпретаційними схемами процеси перетворення системи ЗВТО, виявляють виражений парадигмальний характер, тобто вони є сукупністю переконань, цінностей, дослідницьких засобів, що визначають інтерпретаційні схеми в рамках нормативного підходу, обумовленого імпліцитним знанням; комунікативний підхід до зміни парадигм реалізується за допомогою принципів (системний детермінізм («вивчення зробленим»)); партисипативності (участі), ілюкційності (презентації, децентрації), принципів зворотного зв'язку, модельного пояснення (полілога теорій), а засобами реалізації комунікативного підходу є: топологічна інтерпретація об'єкта дослідження, моделювання, редукція і реінтерпретація отриманих в різних дослідженнях фактів, дозволяючи, таким чином, подолати стійкість і консерватизм, що обумовлені соціальним характером і «очевидністю» імпліцитного знання, яке відображає єдність світоглядних основ інтерпретацій гуманістичної психології;

- системоутворюючою основою вітчизняної системи вищої професійної освіти виступають вимоги суспільства, що визначають фактор дегуманізації і, як наслідок, емерджентні ознаки: кризові тенденції функціонування системи вищої професійної освіти. Привнесені зміни, що здійснюванні протягом диверсифікаційного періоду функціонування системи вищої освіти, не зачіпають її системоутворюючих основ, релевантних нормативному підходу. Саме тому методологічна проекція кризи вищої професійної освіти визначається основним протиріччям між гуманістичними установками перетворення системи вищої освіти і цілями, а також способами перетворення, реалізованими в рамках нормативної або технократичної парадигми;

- концепт компетентності, як результат онтологізації психологічних засад моделювання системи вищої професійної освіти в ході модельного пояснення, моделювання та феноменологічного дослідження, є концептуальною моделлю при фундаментальній ролі гуманістичної теорії в ієрархії теорій, що визначають інтерпретаційні схеми, при цьому компетентність в даній концептуальній інтерпретації виступає системоутворюючим принципом або єдиною психологічною основою моделювання систем вищої освіти, що дозволяє прогнозувати їх ефективність і релевантність гуманістичному або нормативному підходу. Компетентність визначається як стан і рефлексивний механізм досягнення ситуативної релевантності та особистісної ідентичності суб'єкта в контексті професійного становлення, що дозволяє оцінювати ефективність вищої професійної освіти, прогнозувати системний результат функціонування освітньої організації (системи ЗВТО) в проекції цілей усіх зацікавлених суб'єктів, а також визначати соціально-психологічні та правові обмеження створення гуманістично-орієнтованої системи вищої освіти;

- компонентами концепту компетентності, що визначають його прогностичний і пояснювальний потенціал, виступають:

- *орієнтовний*, що забезпечує диференційоване (за принципом значущості для суб'єкта і особливостей ініціації орієнтовної основи діяльності) визначення зовнішніх і внутрішніх аспектів ситуації, що обумовлюють передбачення наслідків ситуації і прогнозу щодо саморозвитку суб'єкта, тобто досягнення ситуативної релевантності та особистісної ідентичності;

- *регулятивний*, як наслідок орієнтування в ситуації, що відображає тип мотиваційного стану суб'єкта (інтринсивне (мотиваційне обумовлення) або екстринсивне (мотиваційне опосередкування));

- *діагностичний* компонент, що визначається як характеристика ситуативної конгруентності та особистісної ідентичності суб'єкта.

Як рефлексивний механізм досягнення ситуативної релевантності компетентність визначається змістом рефлексії (особистісне чи інтелектуальне) і засобами досягнення релевантності (придушення власних проявів або заперечення ситуації).

- Феноменологічне дослідження компетентності підтверджує теоретичну валідність розробленого концепту-моделі, де верифікація концепту і концептуально-пояснювальної схеми в різних формах (пряма, часткова верифікація за допомогою здійснення експерименту і непряма інверсна верифікація за допомогою залучення релевантної емпірії, отриманої в інших дослідженнях) підтверджує прогностичний і пояснювальний статус, а також функціональну і структурну повноту даної психологічної моделі;

- модель системи вищої професійної освіти, психологічною основою якої виступає концепт компетентності, дозволяє здійснити попередній прогноз у формі визначення соціально-психологічних і правових обмежень створення особистісно-орієнтованої системи вищої професійної освіти в Україні і визначити шляхи перетворення сформованої правової та соціокультурної ситуації (передбачений прогноз).

**Висновки.** У результаті дослідження вирішена науково-практична проблема виявлення та визначення основного (парадигмального) протиріччя диверсифікації, що спрощено в кризових проявах функціонування вищої освіти України: між гуманістичними ціннісними установками перетворення і його нормативною реалізацією; вироблена система методологічних принципів (системний детермінізм («вивчення зробленим»)), партисипативність (участь), ілюкційність (презентація, децентрація), принцип зворотного зв'язку, модельне пояснення (полілог теорій) і засоби їх реалізації (топологічна інтерпретація об'єкта дослідження, моделювання, редукція і реінтерпретація отриманих фактів) в рамках комунікативного підходу до зміни парадигм в освіті; дане дослідження відкриває новий напрямок досліджень в педагогічній психології, бо концепт компетентності, що онтологізований в рамках гуманістичної психології та релевантний ціннісним установкам диверсифікації вітчизняної системи вищої освіти, визначає зміну бачення (проекції) предметних полів дослідження компонентів системи вищої освіти та професійного становлення суб'єкта (компетентність, всупереч традиційному розгляду її як іманентної властивості професіонала, інтерпретується як перманентний стан і рефлексивний механізм досягнення суб'єктом ситуативної релевантності та особистісної ідентичності), а також задає уявлення про рівневу організацію взаємопов'язаних в рамках даних об'єктів психологічного дослідження понять; у ході верифікації моделі-концепту визначені й описані прояви компетентності сукупних суб'єктів освітнього процесу та професійного становлення у ЗВТО, що пояснюють кризовий стан системи вищої професійної освіти і дозволяють прогнозувати її динаміку і тенденції в умовах подальших її перетворень і зміни ситуації працевлаштування; виявлено функціональну повноту концепту компетентності як щодо реалізації напрямів та структури оцінки суб'єктивної спроможності (орієнтування, регуляція і діагностика), так і в плані суб'єктної конкретизації – концепт дозволяє реалізовувати цілі всіх зацікавлених учасників освітнього процесу у ЗВТО в ситуації працевлаштування та в контексті професійного функціонування.

Визначено концептуальні застави психолого-педагогічного моделювання системи вищої професійної освіти в умовах парадигмальної кризи та диверсифікації, а саме:

- розроблені принципи і система засобів комунікативного підходу стосовно зміни парадигм у вищій освіті, що забезпечують оптимальну стратегію і ефективну тактику узгодження інтерпретаційних позицій, досягнення комунікації дослідників (розуміння або ідентифікації смислів), що усувають «парадокс зустрічі» нової (гуманістичної) і старої освітньої парадигм;

- за допомогою модельного пояснення і моделювання розроблено концепт компетентності просторово-середовищної моделі, яка виступає інтерпретаційною схемою, що дозволяє продукувати сукупність гіпотез і припущень про сутність досліджуваних об'єктів (про закономірності та тенденції в проявах суб'єктів освітнього процесу ЗВТО) і виходити на рівень емпіричних досліджень та передбачувальних прогнозів диверсифікації системи вищої професійної освіти в Україні;

- за допомогою верифікації моделі-концепту виявлений її пояснювальний і прогностичний потенціал: дано пояснення деструктивних ознак функціонування системи вищої професійної освіти України і передбачений прогноз щодо спрямування її ефективного перетворення. Позначено соціально-психологічні та правові обмеження створення гуманістично- (особистісно) орієнтованої системи вищої освіти в Україні.

-

**СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ**

- Огнев'юк, В.О. (2003). Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ: Знання України, 448 с.
- Андрющенко, В.П., Зязюн І.А., & Кремень В.Г. (Ред.). (2003). Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз. Київ: Наукова думка, 854 с.
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., & Hill, W. (1956). *Krath – Vokld. Taxonomy of Educational objectives: The Classification of Educational Coals Handbook I: Cognitive Domasn.* New York: Longmans Green.
- Rogers, E.M. (1983). *Diffusion of movation.* Free Press, 4.
- Maslach, C. (1978). *Job burnout: how people cope.* California: Public Wealf, Spring, 237 p.
- Kelly, G. A. (1991). *The psychology of personal constructs: Vol. 1. A theory of personality.* L.: Routledge., (Original work published 1955).
- Kokarieva, A., Khomenko-Semenova L., Glushanytsia N., Ievtushenko I., & Odarchenko R. (2019). *Information and Communication Technologies in the Professional Training of Engineers. Proceedings of the International Workshop on Conflict Management in Global Information Networks (CMiGIN 2019) co-located with 1st International Conference on Cyber Hygiene and Conflict Management in Global Information Networks/ Lviv, Ukraine, November 29, p. 496-506 (SCOPUS).*
- Kokareva, A., & Khomenko-Semenova L. (2019). *Analysis of professional motiveness and pedagogical Skills of Teachers. Danish Scientific Journal (DSJ), 28, 17-22.*
- Luzik, E., Khomenko-Semenova L., & Kokarieva A. (2020). *Organizational principles of implementing the model of future specialists' personal and professional development in the educational and information environment of a technical university. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту „НАУ-друк”, 1(16), 86-96.*
- Вебер, М. (2018). *Протестантська етика і дух капіталізму (пер. з англ. Олександр Погорілий).* Київ: Наш Формат, 216 с. ISBN 978-617-7552-28-3.
- Остін, Дж. (2005). *Гордість і упередженість. (пер. з англ. В. Горбатко).* Харків : Фоліо, 350 р. ISBN 9660328974.
- Мамардашвілі, М.К. (2002). *Філософський енциклопедичний словник. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 359-742 с.*

**REFERENCES**

- Ohneviuk, V.O. (2003). *Osvita v systemi tsinnostei staloho liudskoho rozvytku [Education in the value system of sustainable human development].* Kyiv: Znannia Ukrainy, 448 s.
- Andriushchenko, V.P., Ziazun I.A., & Kremen V.H. (Red.). (2003). *Neperervna profesiina osvita: filosofiia, pedahohichni paradyhmy, prohnoz [Continuing professional education: philosophy, pedagogical paradigms, forecast].* Kyiv: Naukova dumka, 854 s.
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., & Hill, W. (1956). *Krath – Vokld. Taxonomy of Educational objectives: The Classification of Educational Coals Handbook I: Cognitive Domasn.* New York: Longmans Green.
- Rogers, E.M. (1983). *Diffusion of movation.* Free Press, 4.
- Maslach, C. (1978). *Job burnout: how people cope.* California: Public Wealf, Spring, 237 p.
- Kelly, G. A. (1991). *The psychology of personal constructs: Vol. 1. A theory of personality.* L.: Routledge., (Original work published 1955).
- Kokarieva, A., Khomenko-Semenova L., Glushanytsia N., Ievtushenko I., & Odarchenko R. (2019). *Information and Communication Technologies in the Professional Training of Engineers. Proceedings of the International Workshop on Conflict Management in Global Information Networks (CMiGIN 2019) co-located with 1st International Conference on Cyber Hygiene and Conflict Management in Global Information Networks/ Lviv, Ukraine, November 29, p. 496-506 (SCOPUS).*
- Kokareva, A., & Khomenko-Semenova L. (2019). *Analysis of professional motiveness and pedagogical Skills of Teachers. Danish Scientific Journal (DSJ), 28, 17-22.*
- Luzik E., Khomenko-Semenova L., & Kokarieva A. (2020). *Organizational principles of implementing the model of future specialists' personal and professional development in the educational and information environment of a technical university. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту „НАУ-друк”, 1(16), 86-96.*
- Veber, M. (2018). *Protestantska etyka i dukh kapitalizmu (per. z anhl. Oleksandr Pohorilyi) [Protestant ethics and the spirit of capitalism].* Kyiv: Nash Format, 216 s. ISBN 978-617-7552-28-3.

Ostin, Dzh. (2005). *Hordist i uperedzhenist [Pride and Prejudice]* (per. z anhl. V. Horbatko). Kharkiv : Folio, 350 p. ISBN 9660328974.

Mamardashvili, M.K. (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv : Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy : Abrys, 359-742 s.

**E. Luzik, A. Kokarjeva**

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF HIGHER EDUCATION MODELING SYSTEM IN UKRAINE IN ITS CONDITIONS OF PARADIGMATIC CRISIS**

### **Abstract**

*The article is devoted to a thorough scientific and theoretical analysis of the domestic and foreign scientists works concerning the construction of the psychological foundations of the higher education system modeling in the information and educational environment of higher technical education institutions of Ukraine.*

**Aim of study** was to conceptualize and operationalize the psychological and pedagogical foundations of the higher education system modeling of higher technical education institutions under the paradigmatic crisis conditions.

**Objectives of the study** is focused on the definition of theoretical approaches to the study of the modeling problem of the higher technical education system in the information and educational environment of the Ukrainian higher technical education institutions in the conditions of its paradigmatic crisis and diversification of higher professional education; determination of the system-forming principle of the psychological and pedagogical foundations of the modeling of the higher education system within the framework of the humanistic paradigm, which ensure the forecast and achievement of the effectiveness of the functioning of the system in the projection of the goals of all interested participants of the educational process in the HTEI. There were used next **research methods** for the goal achieving: scientific analysis; systematization; generalization, pedagogical and mathematical modeling with using factor analysis.

**Results.** In the course of the research, it was proved that the application of the higher education system modeling on psychological grounds in the situation of its reformation allows to resolve the main paradigmatic contradictions in the domestic psychological and pedagogical theory by means of interpretive schemes of higher school functioning and transformation: between the value attitudes of the higher technical education system diversification, with on the one hand, and the goals and means of its implementation - on the other.

**Conclusions.** It has been identified that the communicative approach as a system of methodological tools that provide a solution to the "contradiction of the meeting" of normative and humanistic paradigms is the psychological and pedagogical basis for modeling the higher education system; interpretation of the goals (respectively, efficiency criteria or system-forming principles) of the functioning and transformation of the higher professional education (HPE) system within the framework of the humanistic paradigm, i.e. from the position of all interested participants in the educational process in the HTEI and the employment situation, which determine the limitations of the higher education system model. The system-forming principle of modeling the HPE system, determining its limitations, is the concept of competence within the framework of the humanistic approach, which is defined as a state and reflexive mechanism for achieving situational relevance and personal identity of the subject in the context of professional development.

**Key words:** Modeling; higher education system; concept; paradigm; educational space; higher professional education; educational environment of HTEI; participants in the educational process; subjects of employment, technical university.

## СУЧАСНИЙ СТАН І НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КНР

*Резюме*

У статті аналізуються особливості становлення вищої освіти в Китайській Народній Республіці, її сучасний стан та основні стратегії розвитку китайських університетів до 2035 р.

**Проведення дослідження.** Для досягнення мети дослідження використано методи порівняльного аналізу та теоретичного узагальнення підходів у педагогічній науці та практиці.

**Результати.** За останні десятиліття Китай досягнув значних економічних успіхів і вийшов на лідируючі позиції в світі. «Головною продуктивною силою» модернізації національної економіки стали освіта і наука. Розвиток університетської освіти розглядається державою як важлива стратегія підвищення політичного статусу та геополітичного впливу та необхідна умова досягнення економічного та науково-технічного впливу. Реалізація державних проєктів реформування освіти на початку ХХ – початку ХХІ століття вивела низку китайських університетів на провідні позиції у світі, перетворила Китай на країну з наймасштабнішою вищою освітою у світі. Побудова системи освітніх закладів різного рівня спрямована на забезпечення рівного та справедливого доступу населення до вищої освіти, а також потреб економіки країни у висококваліфікованих, інноваційних кадрах.

**Висновки.** Відповідно до стратегії інтенсивного розвитку вищої освіти Китай планує до 2035 року сформувати розгалужену систему якісної та доступної вищої освіти, досягти загальної потужності та впливу китайської освіти на міжнародній арені та підвищити конкурентоспроможність вищої освіти в контексті перетворення країни на світову освітню державу.

**Ключові слова:** доступність освіти, елітні університети, модернізація вищої освіти КНР, система освіти КНР, університети КНР.

**Вступ.** За останні десятиліття КНР досягнула значних економічних успіхів і став однією з країн світу, що динамічно розвиваються. Освіта і наука стали «головною продуктивною силою» модернізації національної економіки. Освіта розглядається керівництвом Китаю як стратегічно важливий сегмент реформування і модернізації всієї країни, особлива увага приділяється вищій освіті.

Розвиток університетської освіти розглядається державою як важлива стратегія підвищення політичного статусу та геополітичного впливу та необхідна умова досягнення економічного та науково-технічного впливу. Крім того, доступність якісної вищої освіти є обов'язковою складовою реалізації головного принципу, який проголошує китайське суспільство – побудова суспільства соціальної справедливості. Одночасно з проведенням курсу на розширення системи вищої освіти та підвищення її якості Китай формує мережу елітних вищих навчальних закладів, які прагнуть потрапити на провідні позиції у світових рейтингах кращих університетів світу.

**Методи та методики дослідження.** Для досягнення завдань дослідження використано методи порівняльного аналізу та теоретичного узагальнення підходів в освітній науці та практиці.

**Результати.** Аналізуючи сучасну університетську освіту в КНР, слід, на нашу думку, відзначити такі характерні особливості її розвитку:

- ✓ широке використання ідей та зарубіжного досвіду країн Європи, США та Японії для побудови системи власної вищої освіти. Китайська система вищої освіти на початку ХХ століття будувалася на основі запозичень моделей організації університетської освіти спочатку Японії, країн Європи, США, а після утворення 1949 року КНР – СРСР;
- ✓ збереження впливу провідних ідей конфуціанства (моральне самовдосконалення, набуття знань та принесення користі суспільству) у духовно-моральному вихованні студентів, що відображається у взаємовідносинах викладач-студент, студент-студент наявність специфічних навчально-виховних курсів і змісту вищої освіти тощо;
- ✓ заохочення китайської молоді навчання за кордон та повернення до своєї країни з метою поширення освітніх інновацій. Традиція бере свій початок ще з кінця ХІХ століття, коли після поразки Китаю в опіумних війнах оголилося серйозне науково-технічне відставання

країни від країн Західної Європи, США, Японії і не переривалася навіть у найскладніші для країни роки;

- ✓ науково-освітнє середовище в китайських університетах має властиві лише йому соціально-історичні особливості та специфічні риси, на формування яких впливають ряд факторів: особливості політичної системи Китаю, запити ринку праці, що швидко розвивається, специфіка підготовки фахівців вищої кваліфікації та професорсько-викладацького складу університетів, вплив вікових традицій тощо;
- ✓ духовно-моральне виховання студентів (виховання патріотизму, доброти, високої мотивації до навчання та роботи, працьовитості, гармонії в відносинах з людьми, скромності, ввічливості, поваги до старших і вчителів та ін) є специфічною традицією китайської освіти, яка зберігається з давніх часів до теперішнього часу. Морально-ідеологічне виховання є важливою частиною освітньої програми кожного університету;
- ✓ правляча Комуністична партія Китаю активно впливає як на розробку загальної стратегії розвитку системи освіти країни, так і практичну реалізацію конкретних механізмів управління системою вищої освіти. Основними механізмами, що визначають порядок діяльності органів державної та партійної влади з управління системою вищої освіти, виступають розробка та реалізація спеціальних проектів та планів;
- ✓ система вищої освіти в КНР сильно сегментована за якістю освіти, що відповідає як сильній диференціації соціально-економічного розвитку окремих регіонів, так і є результатом цілеспрямованої державної політики, націленої, з одного боку, на розвиток масової вищої освіти, а з іншого – на підвищення її глобальної конкурентоспроможності за рахунок надання різноманітних пільг та преференцій, у тому числі фінансових, обмеженої кількості вищих навчальних закладів.

Сучасна університетська освіта Китаю бере свій початок у 1978 році, з проголошення освіти пріоритетним напрямом розвитку країни, основою, фундаментом її всебічного оновлення. «Постанова ЦК КПК про реформи в системі освіти» (1985) стало основним документом, що визначив розвиток вищої школи на десятиліття. Пізніше, наприкінці ХХ століття, було прийнято ряд законів, постанов КПК, розпоряджень Міністерства освіти спрямованих на забезпечення швидкої модернізації ослабленої «культурною революцією» вищої освіти, скорочення відставання від розвинених держав, які визначають політику в галузі вищої освіти і сьогодні, зокрема, це: «Програма реформ та розвитку освіти від 13 лютого 1993 року», Закон «Про освіту КНР» (1995), Закон «Про вищу освіту» (1998), «Державна програма середньострокової та довгострокової реформи та розвитку освіти на 2010–2020 рр.», «13-й п'ятирічний план економічного та соціального розвитку Китаю (2016–2020 рр.)», «Модернізація освіти в Китаї до 2035 року».

Чинний Закон «Про вищу освіту» (1998) гарантує свободу науково-дослідницької діяльності, літературної та художньої творчості, а також інших культурних заходів у вищих навчальних закладах. Закон передбачає:

- ✓ різні форми навчання (очна, заочна, дистанційна);
- ✓ професійні курси у рамках спеціальних навчальних програм (2-3 роки);
- ✓ бакалаврат (4-5 років);
- ✓ магістратура (2-3 роки);
- ✓ кандидат наук (3-4 роки).

У 2009 році розпочалася реформа бакалаврської освіти та реалізація «Система навчання 3.3», яка передбачає:

Три завдання підготовки:

- здобуття базової освіти;
- професійна підготовка;
- виховання.

Три шляхи розвитку:

- спеціалізовані наукові знання;
- знання суміжних наук;
- підготовка до працевлаштування та ведення власного бізнесу.

Реалізація проекту «Система навчання 3.3» передбачає велику кількість курсів за вибором, широкий вибір спеціалізацій, можливості для самостійного навчання та складання кваліфікаційних іспитів на здобуття сертифікатів про спеціалізації (Xie Saiyin, 2021).

Незважаючи на вжиті для відродження та модернізації вищої освіти заходи, в останні десятиліття ХХ століття в країні спостерігалася гостра нестача вчених та висококваліфікованих

## ПЕДАГОГІКА

кадрів. Тривалий час Китай був першою країною світу за масштабами «відтоку мозків». Для покращення ситуації уряд Китаю запровадив низку високоресурсних проєктів, розрахованих на тривалий час. Першим став «Проєкт 211» (1995), розроблений Міністерством освіти КНР. Цифри 211 позначають, що у XXI столітті керівництво Китаю планувало створити 100 вищих навчальних закладів високого рівня з китайською специфікою, здатних гідно представляти країну за кордоном. Основна мета проєкту спрямована на покращення якості вищої освіти, підвищення рівня розвитку науки. Цей проєкт став одним із наймасштабніших фінансових, структурно-організаційних та наукових проєктів у галузі освіти за всю історію КНР (Jiang Enlai; LiYong; Qin Hongxia, 2021).

Продовженням Проєкту 211 стали Проєкт 985 (1998 рік, п'ятий місяць), Програма залучення висококваліфікованих кадрів з-за кордону (2008 рік), Проєкт залучення іноземних топ-фахівців (2008 рік), Комплексний проєкт створення університетів світового рівня та першокласних дисциплін» (2017 рік) (Jiang Enlai; LiYong; Qin Hongxia, 2021). Було створено фонд, що фінансується державою, для цілеспрямованого залучення провідних вчених, технічних фахівців, які мають патенти на відкриття, які відповідають основним стратегічним потребам розвитку Китаю. Основне завдання проєктів – створити в Китаї кілька університетів світового класу, низку високого рівня дослідницьких університетів з світовою популярністю; залучити до співпраці видатних учених та наукові колективи з інших країн; створити при університетах інноваційні платформи науки та техніки; центри філософських та соціальних наук високого рівня.

У програмних документах з реформування китайської вищої освіти («13-й п'ятирічний план економічного та соціального розвитку Китаю», в якій викладено основні завдання розвитку освіти КНР на період 2016–2020 рр., «Державна програма середньострокової та довгострокової реформи та розвитку освіти на Китаї») 2010-2020 рр.») було поставлено три стратегічні цілі, які визначали розвиток галузі:

- ✓ формування багаторівневої системи освіти з китайською специфікою як сучасної системи навчання громадян впродовж життя;
- ✓ вдосконалення забезпечення китайської економіки, що швидко розвивається, висококваліфікованими трудовими ресурсами;
- ✓ інтеграція науки та освіти, постійний розвиток зв'язків освіти з промисловістю та економікою; впровадження науково-технічних інновацій, розвиток культури та суспільний прогрес, що мав забезпечити необхідну інтелектуальну підтримку модернізації країни загалом.

Здійснення зазначених стратегічних цілей та завдань у попереднє десятиліття було ускладнене низкою внутрішніх та зовнішніх викликів, які вимагали своєчасного та ефективного подолання:

- демографічні коливання чисельності дітей шкільного віку, абітурієнтів, спричинені політикою планування народжуваності. Вирішенням цієї проблеми стало не просто зняття обмежень на народження дітей у сім'ї, а й перехід до політики заохочення багатодітності (трьох дітей у сім'ї);
- зорієнтованість на підготовку учнів до «конкуренції на іспитах» негативно впливала на якість навчання, призводила до зниження творчої ініціативи студентів, недооцінки морального, фізичного та естетичного виховання. Вирішенням даної проблеми стало запровадження приватної та додаткової освіти, модернізація змісту шкільної освіти, стимуляція взаємодії суспільних продуктивних сил та освіти, оновлення системи суспільного найму, системи моніторингу та оцінки якості освіти;
- недостатнє інноваційне мислення учнів, формування якого на етапі базової освіти стримується сильним впливом конфуціанства в освіті, перевантаженістю шкільних програм, змістом навчання, що вимагає багаторазового повторення раніше вивченого, особливості методик навчання, спрямованих на оволодіння ієрогліфічним письмом;
- екстенсивний та нерівномірний розвиток вищої освіти в різних регіонах країни, що не тільки не відповідає потребам швидкого економічного розвитку, а й стримує підвищення якості вищої освіти. Для порівняння у 2017 році на Тибеті було 7 університетів, у Синцзяні – 47, а у Цзянсу 167;
- недостатньо розвинена система професійної освіти, і, як наслідок, брак на ринку зайнятості кваліфікованої робочої сили з гарною середньою спеціальною підготовкою. З 2019 по 2023 рік відкрито понад 50 професійних навчальних закладів із 150 ключовими, затребуваними



на ринку праці спеціальностями (у 2018 році налічувалося 11700 професійних навчальних закладів), створена система національних стандартів професійної освіти, що охоплює більшість галузей промисловості;

- незважаючи на величезну фінансову та законодавчу підтримку в університетах проводиться все ще недостатня кількість високоякісних фундаментальних досліджень, не вистачає наукових кадрів світового рівня;

Згідно з проведеними у 2021 році в КНР порівняльними дослідженнями глобальної конкурентоспроможності вищої освіти 50 провідних країн світу, Китай посідав перше місце за абсолютними кількісними показниками (чисельність студентів, викладачів, кількість університетів тощо), але лише 18-те за показниками, що стосуються Конкурентності освіти (Zhou Hongyu; Li Yuyang, 2022).

Сучасна вища освіта в КНР характеризується не тільки вражаючим екстенсивним розвитком, але швидким зростанням у міжнародних рейтингах. Так, рейтинг Times Higher Education (THE) у 2023 році показав, що сім університетів континентального Китаю (та 4 університети Гонг Конгу) займають місця в «ТОП-100» найкращих вишів світу: університет Цінхуа (16), Пекінський університет (17), університет Фудань (51), Шанхайський університет транспорту (52), Чжецзянський університет (67), Університет науки і технології Китаю (74), Нанкінський університет (95) Для порівняння згідно рейтингу 2019 року до «ТОП-100» потрапили лише три китайські університети - університет Цінхуа (23-є місце), Пекінський університет (24-є місце), Університет науки та технології Китаю (80-є місце). Крім того, Китай завдяки активній науково-дослідній діяльності та експериментальним розробкам вузів є лідером у світі за кількістю заявок на патенти на винаходи, які є важливими платформами наукових досліджень.

В останнє десятиліття велика увага приділялася дистанційному навчанню, яке вирішуючи багато соціальних і економічних проблем, дає можливість здобувати освіту всім бажаючим, усім верствам суспільства, значно скорочує витрати на навчання, забезпечує однакове навчання людей, що перебувають у різних місцях (Feng Xin-Xin, 2022). Результатом виконання завдань, поставлених у документах «Про довгострокові реформи та план розвитку держави (2010–2020 рр.)», «13-му п'ятирічному плані економічного та соціального розвитку Китаю (2016–2020 рр.)» стало підвищення валового коефіцієнта охоплення вищим освітою населення з 24,2% (2009 р.) до 57,8 % (2021 р.).

Китай успішно завершив реалізацію проектів «985» та «211» та перейшов до виконання «Комплексного проекту створення університетів світового рівня та першокласних дисциплін», який передбачає системний розвиток вищої освіти, поетапний вихід китайських університетів та наукових дисциплін на провідні позиції у світі. Основна мета проекту полягає в:

- ✓ державній підтримці кращих університетів та передових наукових дисциплін у їх трансформації у провідні університети та наукові дисципліни світового рівня;
- ✓ модернізації системи управління вищою освітою;
- ✓ підвищенні інноваційного рівня підготовки наукових кадрів, наукових досліджень;
- ✓ перетворенні провідних університетів та наукових дисциплін на основну платформу наукових та науково-технічних інновацій, джерело передових ідей та культури, основну базу підготовки висококваліфікованих кадрів, майданчики державних інноваційних стратегій розвитку.

Вибір запропонованої «Комплексним проектом створення університетів світового рівня та першокласних дисциплін» стратегії було підтверджено на 19-му з'їзді КПК та доповнено завданням здійснення інтенсивного розвитку вищої освіти.

Затверджена на 19-му з'їзді КПК стратегія «Модернізація освіти в Китаї до 2035 року» розділена на п'ять частин: теоретична основа, загальні принципи, стратегічні завдання, шляхи реалізації, захисні заходи. У документі обґрунтовано сім основних принципів модернізації: керівництво комуністичної партії, збереження китайської специфіки, пріоритетний інтенсивний розвиток, спрямованість змін на задоволення всіх верств суспільства в освіті, інноваційний розвиток, суворе дотримання законів КНР (Xie Saiyin, 2021). Серед основних концептуальних вимог щодо модернізації: увага до моралі і моральності; всебічний розвиток студентів; навчання за здібностями та впродовж життя; пріоритет практичних знань; формування здатності випускників застосувати знання у соціумі, що швидко змінюється; сприяння обміну досвідом як між університетами всередині країни так і з закордонними ЗВО. Згідно з офіційною заявою на сайті ЦК КПК, до 2035 року (тобто за 12 років) Китай планує стати країною з високим рівнем освіти, здатною конкурувати у цій галузі зі світовими лідерами.

## ПЕДАГОГІКА

«Модернізація освіти в Китаї до 2035 року» фокусується на стратегічних завданнях, що стосуються всіх рівнів освіти (дошкільної, шкільної, професійної, вищої та післядипломної). Розглянемо деякі з них, що стосуються досліджуваної проблеми.

✓ Навчання ідеології соціалізму з китайською специфікою. При цьому велику увагу передбачається приділяти моральному вихованню, всебічному розвитку учнів на всіх рівнях освіти, участі молоді у громадському управлінні, розвитку їхньої громадянської ініціативності. Пріоритетною є ідея єдності, згуртування нації через «...активний розвиток проекту «Один пояс та один шлях», щоб максимально збільшити «загальну силу освіти та міжнародного впливу».

✓ Забезпечення принципу доступності освіти: збалансований розвиток міської та сільської обов'язкової освіти, розвиток системи інтеграції в освіті дітей-мігрантів по всій країні, покращення системи фінансування малозабезпечених студентів, різнорівневі стипендії, пільги при вступі для випускників шкіл з економічно слаборозвинених регіонів та стипендії для бажаючих працювати в таких регіонах тощо.

✓ Посилена увага розвитку вищої освіти в центральних і західних регіонах країни (Тибет, Внутрішня Монголія, Ганьсу, Гуйчжоу, Юньнань, Гуансі), які сильно відстають як за кількістю вищих навчальних закладів, так і за якістю освіти від північно-східних і південно-східних регіонів (Чжецзян, Цзянсу, Хубей, Хенань, Шандун, Гуандун).

✓ Організація інституційного середовища для безперервного загального навчання: створення національної системи кваліфікацій, міжгалузевого робочого механізму та системи професійної підтримки; створення та вдосконалення національної системи кредитування та системи сертифікації досягнень у навчанні; прискорений розвиток професійної освіти та оптимізація її структури, сприяння інтеграції професійної освіти та промислового розвитку, створення розгалуженої мережі професійних коледжів. Планується, що будуть посилені функції служб безперервної освіти та соціального навчання у професійних школах та вишах, у професійних спільнотах.

Найважливішим напрямом діяльності Міністерства освіти у зазначений період є підвищення якості та соціального статусу професійної освіти.

З цією метою планується зміцнення партнерських відносин у галузі, заходи, спрямовані на руйнування стереотипних уявлень суспільства про професійну освіту, підвищення привабливості професійної освіти для учнів, батьків та роботодавців, впровадження більшої кількості професійних програм на рівні бакалаврату (на початок 2023 року лише 20 % студентів вищих професійних навчальних закладів навчаються за програмами бакалаврату).

✓ Продовження формування мережі елітних вищих навчальних закладів, що знаходяться на провідних позиціях у світових рейтингах кращих вузів світу, удосконалення структури вищої освіти та приведення її у відповідність до потреб економіки, що розвивається, фінансування розвитку місцевих (міського підпорядкування) ЗВО, оптимізація структури навчання персоналу, надання системі грантів на наукові дослідження, створення національних науково-технічних інноваційних баз світового рівня та будівництво нових мозкових центрів; реалізація програми «Еверест», спрямованої на глибшу інтеграцію науки та освіти, просування спільних наукових досліджень, координацію основних науково-дослідних платформ з фундаментальних досліджень у коледжах та університетах.

✓ Забезпечення системи освіти висококваліфікованими, професійними викладачами, які володіють інноваційними технологіями навчання. Це завдання передбачає розгляд мотивації працюючих у навчальних закладах різного рівня викладачів як основного критерію оцінки якості. Передбачено міжрегіональний розподіл вчителів для ефективного вирішення проблеми нестачі фахівців, покращення системи підвищення кваліфікації та зміцнення системи професійного розвитку викладачів. Важливою складовою є покращення соціального статусу вчителів (включаючи стабільні та високі зарплати фахівців початкових та середніх шкіл, викладачів вищів), медичне та соціальне страхування.

✓ Створення інтелектуального кампусу, будівництво інтегрованої інтелектуальної платформи навчання, управління та обслуговування, створення умов для індивідуального навчання та підвищення кваліфікації спеціалістів, у тому числі і на онлайн-платформах, впровадження системи нагляду за освітніми послугами. Пріоритетними напрямками модернізації освіти є широке впровадження інформаційних технологій на всіх рівнях освіти, подальший розвиток дистанційної освіти, інтеграція штучного інтелекту та освіти, широке використання інтернет-технологій, створення єдиної системи контролю за програмою дистанційного навчання, удосконалення управління вищою освітою за допомогою впровадження цифрового управління.

Важлива місія освіти, за словами Сі Цзіньпіна, полягає в тому, «щоб зрозуміти тенденцію розвитку глобального штучного інтелекту, визначити прориви та основні напрямки, а також зростити велику кількість талановитих фахівців у галузі штучного інтелекту з інноваційними здібностями та духом співробітництва» (Feng Xin-Xin, 2022).

Планується перехід від традиційної концепції освіти до концепції «Інтернет+освіта», яка бере початок із «Керівних думок щодо активного просування «Інтернет+», прийнятих Державною радою ще у 2015 році. У «Керівних думках щодо активного просування «Інтернет+» викладено вимоги «глибокої інтеграції результатів інтернет-інновацій з усіма явищами економічної та соціальної сфери, сприяння технологічному прогресу, підвищенню ефективності та організаційним змінам» (Xie Saiyin, 2021). Рекомендується використовувати нові медіа- та Інтернет-технології для реформи традиційного аудиторного навчання, його змісту, форм, методів та засобів навчання, посилення диверсифікації та персоналізації освіти.

✓ Створення нової моделі відкритої освіти: посилення міжнародного обміну та співробітництва, робота над взаємним визнанням та сумісністю стандартів, обмін досвідом академічних кваліфікацій у КНР та інших країнах, впровадження китайської програми навчання за кордоном, розвиток академічної мобільності студентів, що дозволяє підготувати фахівців за кордоном з метою їх повернення в країну задля розвитку китайської науки. Прискорене будівництво зарубіжних міжнародних шкіл із китайською специфікою.

✓ Створення досконалої системи законів та нормативних актів у галузі освіти, удосконалення системи юридичної підтримки роботи навчальних закладів, заохочення самоврядування ЗВО.

**Дискусія.** Позитивні результати реформування китайської системи освіти пояснюються тим, що освіта належить до національних пріоритетів, що відображено в низці державних документів. До перспективних напрямів подальших досліджень відносимо вивчення механізмів реформування вищої освіти в КНР та можливості використання позитивного досвіду для розбудови системи вищої освіти України.

**Висновки.** Таким чином, реалізація державних проектів реформування освіти наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття вивела низку китайських університетів на лідируючі позиції у світі, перетворила Китай на країну з наймасштабнішою у світі вищою освітою. Побудова системи різнорівневих навчальних закладів спрямована на забезпечення як рівного і справедливого доступу населення до вищої освіти, так і потреб економіки країни у висококваліфікованих, інноваційних кадрах, що постійно зростають і розвиваються. Відповідно до стратегії інтенсивного розвитку вищої освіти Китай до 2035 року планує сформувати наймасштабнішу у світі систему високоякісної доступної вищої освіти, досягти сукупної потужності та впливу китайської освіти на міжнародній арені, підвищити конкурентоспроможність вищої освіти в контексті перетворення країни на світову освітню державу.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Програма реформ і розвитку освіти від 13 лютого 1993 року [Електронний ресурс]: [jyb.cn/china](http://www.moe.gov.cn/jyb.cn/china) — Режим доступу:

[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/moe\\_164/201002/t20100220\\_3430.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_164/201002/t20100220_3430.html).

Закон «Про освіту» [Електронний ресурс]: [jyb.cn/china](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127_162623.html) — Режим доступу:

[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127\\_162623.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127_162623.html)

Закон «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]: chinajusticeobserver — Режим доступу:

[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127\\_162623.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127_162623.html)

Державна програма середньотермінової і довготермінової реформ і розвитку освіти на 2010-2020 рр. [Електронний ресурс]: [china.com.cn](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_176/201112/t20111229_128730.html) — Режим доступу:

[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/moe\\_176/201112/t20111229\\_128730.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_176/201112/t20111229_128730.html)

13-й п'ятирічний план економічного і соціального розвитку Китаю (2016-2020 рр.) [Електронний ресурс]: [moe.gov.cn](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201603/t20160318_234148.html) — Режим доступу:

[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/201603/t20160318\\_234148.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201603/t20160318_234148.html)

XIE Saiyin. The Influence of Educational Modernization on the Teaching Reform of Ideological and Political Courses in Colleges and Universities [Електронний ресурс]: [kns.cnki.net](https://kns.cnki.net) — Режим доступу:

[https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2021&filename=LNGD202101007&uniplatform=NZKPT&v=uTahgLTahqdc-7b-fc0H0ptNXoCOYO9MWZFT\\_XnVWospI6YAHwysWsop9mrcIWG](https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2021&filename=LNGD202101007&uniplatform=NZKPT&v=uTahgLTahqdc-7b-fc0H0ptNXoCOYO9MWZFT_XnVWospI6YAHwysWsop9mrcIWG)

[fc0H0ptNXoCOYO9MWZFT\\_XnVWospI6YAHwysWsop9mrcIWG](https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2021&filename=LNGD202101007&uniplatform=NZKPT&v=uTahgLTahqdc-7b-fc0H0ptNXoCOYO9MWZFT_XnVWospI6YAHwysWsop9mrcIWG)

JIANG Enlai & LI Yong & QIN Hongxia. From Leadership to Overall Leadership of the

## ПЕДАГОГІКА

Communist Party of China: The Triple Logic of the Development of Higher Education under the Leadership of the Communist Party of China [Електронний ресурс]: kns.cnki.net — Режим доступу: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFR&dbname=CJFRLAST&filename=ZGGJ202108004&v=MTUwMDNNWkxHNEhORE1wNDIGWUISOGVYMUx1eFITN0RoMVQzcVRyV00xRnJDVVI3aWZaT1p0RnlybVVidkpQeXI=>

«План сприяння просуванню університетів світового рівня та загальний план побудови першокласних дисциплін» [Електронний ресурс]: moe.gov.cn — Режим доступу: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/201511/t20151105\\_217823.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201511/t20151105_217823.html)

2021 Статистичний бюлетень розвитку національної освіти [Електронний ресурс]: moe.gov.cn — Режим доступу: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_fztjgb/202209/t20220914\\_660850.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202209/t20220914_660850.html)

The world's largest vocational education system [Електронний ресурс]: moe.gov.cn — Режим доступу: [http://en.moe.gov.cn/features/VocationalEdc/figures/201905/t20190531\\_383833.html](http://en.moe.gov.cn/features/VocationalEdc/figures/201905/t20190531_383833.html)

State Council encourages vocational education reform [Електронний ресурс]: moe.gov.cn — Режим доступу: [http://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/201902/t20190214\\_369280.html](http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/201902/t20190214_369280.html)

ZHOU Hongyu & LI Yuyang On the Construction of High-quality Education System [Електронний ресурс]: kns.cnki.net — Режим доступу: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2022&filename=LNGD202201001&uniplatform=NZKPT&v=f3qx3RNFjM8h0hIjcuXywKk22o4IQfwRLbt9jKfCBei9AJpk7TOD4QUoRVtAmjKu>

FENG Xin-xin Research on the Constituent Elements of Digital Governance in Higher Education [Електронний ресурс]: kns.cnki.net — Режим доступу: [https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDAUTO&filename=XJJS202202004&uniplatform=NZKPT&v=QnQVYTPdsmYISnbOqRofVku8e3MoX2-j8E tuFGnukn\\_0oAgly9BAafHRidJdDsH](https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDAUTO&filename=XJJS202202004&uniplatform=NZKPT&v=QnQVYTPdsmYISnbOqRofVku8e3MoX2-j8E tuFGnukn_0oAgly9BAafHRidJdDsH)

«Модернізація освіти Китаю до 2035 року» [Електронний ресурс]: www.gov.cn — Режим доступу: [http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content\\_5367987.htm](http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm)

MOE press conference introduces measures to improve vocational education [Електронний ресурс]: moe.gov.cn — Режим доступу: [http://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/202203/t20220301\\_603559.html](http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202203/t20220301_603559.html)

China to further promote the Double First-Class Initiative [Електронний ресурс]: moe.gov.cn — Режим доступу: [http://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/202203/t20220301\\_603547.html](http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202203/t20220301_603547.html)

## REFERENCES

Prohrama reform i rozvytku osvity vid 13 liutoho 1993 roku [Program of reforms and development of education from February 13, 1993] [Elektronnyi resurs]: jyb.cn/china — Rezhym dostupu: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/moe\\_164/201002/t20100220\\_3430.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_164/201002/t20100220_3430.html).

Zakon «Pro osvitu» [«Education Law of the People's Republic of China»] [Elektronnyi resurs]: jyb.cn/china — Rezhym dostupu: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127\\_162623.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127_162623.html)

Zakon «Pro vyshchu osvitu» [«Higher Education Law of the People's Republic of China»] [Elektronnyi resurs]: chinajusticeobserver — Rezhym dostupu: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127\\_162623.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/199811/t19981127_162623.html)

Derzhavna prohrama serednoterminovoi i dovhoterminovoi reform i rozvytku osvity na 2010-2020 rr. [Report of the State Council on the Implementation of the Outline of the National Medium and Long-term Educational Reform and Development Plan (2010-2020)] [Elektronnyi resurs]: china.com.cn — Rezhym dostupu: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/moe\\_176/201112/t20111229\\_128730.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_176/201112/t20111229_128730.html)

13-y piatyrichnyi plan ekonomichnoho i sotsialnoho rozvytku Kytaiu (2016-2020 rr.) (13-y piatylitnii plan) [Outline of the Thirteenth Five-Year Plan for National Economic and Social Development of the People's Republic of China] [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhym dostupu: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/201603/t20160318\\_234148.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201603/t20160318_234148.html)

XIE Saiyin. The Influence of Educational Modernization on the Teaching Reform of Ideological and Political Courses in Colleges and Universities [Elektronnyi resurs]: kns.cnki.net — Rezhym dostupu:

[https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2021&filename=LNGD202101007&uniplatform=NZKPT&v=uTahgLTAhqedc-7b-fc0H0ptNXoCOYO9MWZFT\\_XnVWospI6YAHwysWsop9mrclWG](https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2021&filename=LNGD202101007&uniplatform=NZKPT&v=uTahgLTAhqedc-7b-fc0H0ptNXoCOYO9MWZFT_XnVWospI6YAHwysWsop9mrclWG)

JIANG Enlai; LI Yong; QIN Hongxia. From Leadership to Overall Leadership of the Communist Party of China: The Triple Logic of the Development of Higher Education under the Leadership of the Communist Party of China [Elektronnyi resurs]: kns.cnki.net — Rezhyim dostupu: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFR&dbname=CJFRLAST&filename=ZGGJ202108004&v=MTUwMDNNWkxHNEhORE1wNDIGWUISOGVYMUx1eFITN0RoMVQzcVRyV00xRnJDVVI3aWZaT1p0RnlybVVidkpQeXI=>

«Plan spryiannia prosuvanni universytetiv svitovoho rivnia ta zahalnyi plan pobudovy pershoklasnykh dystsyplin» [The State Council issued a plan to promote the promotion of world-class universities and

Notice of the overall plan for the construction of first-class disciplines] [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/moe\\_1777/moe\\_1778/201511/t20151105\\_217823.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201511/t20151105_217823.html)

2021 Statystychnyi biuletyn rozvytku natsionalnoi osvity [2021 Statistical Bulletin on National Education Development] [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_fztjgb/202209/t20220914\\_660850.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202209/t20220914_660850.html)

The world's largest vocational education system [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://en.moe.gov.cn/features/VocationalEdc/figures/201905/t20190531\\_383833.html](http://en.moe.gov.cn/features/VocationalEdc/figures/201905/t20190531_383833.html)

State Council encourages vocational education reform [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/201902/t20190214\\_369280.html](http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/201902/t20190214_369280.html)

ZHOU Hongyu; LI Yuyang On the Construction of High-quality Education System [Elektronnyi resurs]: kns.cnki.net — Rezhyim dostupu: <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2022&filename=LNGD202201001&uniplatform=NZKPT&v=f3qx3RNFjM8h0hIjcuXywKk22o4IQfwRLbt9jKfCBei9AJpk7TOD4QUoRVtAmjKu>

FENG Xin-xin Research on the Constituent Elements of Digital Governance in Higher Education [Elektronnyi resurs]: kns.cnki.net — Rezhyim dostupu: [https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDAUTO&filename=XJJS202202004&uniplatform=NZKPT&v=QnQVYTPdsmYISnbOqRofVku8e3MoX2-j8E\\_tuFGnukn\\_0oAgly9BAafHRidJdDsH](https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDAUTO&filename=XJJS202202004&uniplatform=NZKPT&v=QnQVYTPdsmYISnbOqRofVku8e3MoX2-j8E_tuFGnukn_0oAgly9BAafHRidJdDsH)

«Modernizatsiia osvity Kytaiu do 2035 roku» [China's Educational Modernization 2035] [Elektronnyi resurs]: www.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content\\_5367987.htm](http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm)

MOE press conference introduces measures to improve vocational education [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/202203/t20220301\\_603559.html](http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202203/t20220301_603559.html)

China to further promote the Double First-Class Initiative [Elektronnyi resurs]: moe.gov.cn — Rezhyim dostupu: [http://en.moe.gov.cn/news/press\\_releases/202203/t20220301\\_603547.html](http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202203/t20220301_603547.html)

*L. Pyrozhenko, L. Smolinchuk*

## THE CURRENT STATE AND DIRECTIONS OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN THE PRC

### Summary

*The article analyzes the peculiarities of the formation of higher education in the People's Republic of China, its current state and the main strategies for the development of Chinese universities until 2035. The implementation of state education reform projects at the end of the 20th and the beginning of the 21st century brought a number of Chinese universities to leading positions in the world, turning China into a country with the world's largest higher education.*

**Study Conduct.** *To achieve the objectives of the research, the methods of comparative analysis and theoretical generalization of approaches in educational science and practice were used.*

**Results.** *The implementation of state education reform projects in the early 20th and early 21st centuries brought a number of Chinese universities to leading positions in the world, turned China into a country with the largest higher education in the world. The construction of a system of educational institutions of different levels is aimed at ensuring equal and fair access of the population to higher education, as well as the needs of the country's economy in highly qualified, innovative personnel that are constantly growing and developing.*

**Conclusions.** *According to the strategy of intensive development of higher education, China plans to form an extensive system of high-quality and accessible higher education by 2035, to achieve the*

## ПЕДАГОГІКА

*overall power and influence of Chinese education on the international arena, and to increase the competitiveness of higher education in the context of the country's transformation into a world educational power.*

**Keywords:** *accessibility of education, education system of the People's Republic of China, modernization of higher education of the People's Republic of China, universities of the People's Republic of China.*

DOI

УДК 378.147(045)

*В. Рахманов*

### ДОСВІД СИСТЕМНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

#### *Резюме*

*У статті представлений досвід системної організації підготовки майбутніх інженерів у технічному університеті. Системна організація навчання дозволяє здійснювати комплексну будову освітнього процесу як цілісної частини на основі узгодження всіх елементів освітньо-інформаційного середовища як відкритої синергетичної системи. Мета статті полягає у реалізації досвіду системної організації підготовки майбутніх фахівців технічного профілю щодо вирішення освітніх завдань у професійній діяльності. Впровадження креативних методів навчання, перехід до творчого рівня підготовки, залучення освітньо-інформаційного середовища є основою інноваційного освітнього процесу. Завдання дослідження полягає у розкритті досвіду використання системної організації підготовки майбутніх інженерів. Важливими у цьому процесі є міждисциплінарні та мультидисциплінарні програми, які орієнтовані на розв'язання складних професійно-орієнтованих проблем. Методи дослідження полягають у вивченні й узагальненні вітчизняного та зарубіжного досвіду для формування концептуальних положень підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища, наукового аналізу, а також спостереження за навчальним процесом.*

**Результати.** *Сутність впровадження досвіду системної організації підготовки майбутніх інженерів полягає у тому, що відносно самостійні складники навчального процесу розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку зі структурними елементами системи. Це дозволяє виявити інтегративні властивості і якісні ознаки навчального процесу для формування компетентностей майбутніх фахівців. Застосування досвіду системної організації підготовки майбутніх інженерів дозволяє виявити такий варіативний компонент наукового знання, який притаманний складникам, а саме: меті, цілісності, зв'язку, структурі, організації, рівням системи, їх ієрархії, управлінням, поведінки, самоорганізації, її функціонуванням і розвитком.*

**Висновок.** *Досвід системної організації підготовки майбутніх інженерів допомагає у реалізації принципу єдності педагогічної теорії, експерименту і практики. Педагогічна практика є дієвим критерієм істинності наукових знань, положень, які розробляються теорією і перевіряються експериментом. Практика стає джерелом нових фундаментальних проблем освіти. Теорія надає основу для правильних практичних рішень, але глобальні проблеми, завдання, які існують в освітній практиці, породжують нові питання та потребують фундаментальних досліджень.*

**Ключові слова:** *майбутні інженери; освітньо-інформаційне середовище; професійна підготовка; системна організація освітнього процесу; технічний університет.*

**Вступ.** Система вищої освіти в Україні є найважливішою ланкою формування свідомості громадян держави, виховання гармонійно розвинутої творчої особистості. В зв'язку з цим розбудова системи технічного університету вимагає вирішення низки сучасних питань, які виникають в умовах її реформування та становлення, технічного, культурного та духовного розвитку української спільноти відповідно до європейських стандартів. Саме системна організація підготовки майбутніх фахівців допоможе розкрити цілісні педагогічні об'єкти, виявити у них різноманітні типи зв'язків та зведень об'єднуючи їх в єдину теоретичну картину. Це дозволяє окреслити нову парадигму сучасної педагогіки, яка модернізуючи загальну модель постановки й

розв'язання освітніх проблем, спрямовує їх на розвиток креативності й гнучкості мислення особистості, а також забезпечить адаптацію до перманентної змінності, якою характеризується сучасний етап суспільного розвитку. З огляду на вищезазначене, можна засвідчити стрімке зростання актуальності застосування системної організації освітнього процесу (Закон, 2014; Закон, 2017; Розпорядження, 2022).

У педагогічній літературі (Аніщенко & Майстренко, 2022; Гончаров & Гурін, 2010; Корбутяк, 2010; Кустовська, 2005; Янушевич, 2009; Khaldi, Bouzidi & Nader 2023; Alghail & Abbas Yao, 2023) системну організацію освітнього процесу як метод дослідження розглядають у низці робіт провідні педагоги і методисти. Теоретичні питання застосування систематизації навчання у педагогіці були розроблені зарубіжними вченими Р. Андертоном і М. Нейлом. Проблеми підготовки майбутніх фахівців у вищій школі України за допомогою системного підходу висвітлені у працях науковців О. Біляєва, І. Блауберга, С. Гончаренка, К. Іващенко, Т. Льїної, Т. Кочубея, Е. Лузік, К. Плиско, В. Садовського, В. Семиченко тощо складають загальнонаукову основу дослідження, що дозволяє розглядати процес підготовки майбутніх інженерів як складну педагогічну систему, виділивши, при цьому, системоутворюючий фактор навчання, а саме – мету; спроектувати модель підготовки майбутніх інженерів, виявивши її складові компоненти, їх місце і значення з розкриттям діалектики їх взаємозв'язку. Аналіз публікацій (Аніщенко & Майстренко, 2022; Гончаров & Гурін, 2010; Корбутяк, 2010; Кустовська, 2005; Наказ, 2019; Закон, 2014; Закон, 2017; Звіт, 2022; Розпорядження, 2022; Директива, 2015; Янушевич, 2009; Khaldi, Bouzidi & Nader 2023; Alghail, Abbas & Yao, 2023) показує багатоаспектність досліджень процесу трансформації системи підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою.

**Методи дослідження** полягають у вивченні й узагальненні вітчизняного та зарубіжного досвіду для формування концептуальних положень підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища, наукового аналізу, а також спостереження за навчальним процесом.

**Мета статті** полягає у визначенні закономірностей і механізмів взаємодії об'єкта, який складається із складових організації підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету.

**Завдання дослідження** полягає. у створенні та впровадженні системної організації навчального процесу за допомогою єдиної структури внутрішніх і зовнішніх зв'язків освітньої системи.

Системна організація підготовки – це формування та взаємодія запропонованих елементи навчального процесу, моніторингу та корекції результатів; створення педагогічних умов, що забезпечують досягнення результатів підготовки, формування якостей особистості майбутнього фахівця, що дозволяють йому нестандартно вирішувати професійні завдання, володіти інноваційними технологіями та методикою професійної діяльності. Здійснення моніторингу освітньої діяльності використовується для пошуку кращих способів проведення занять в умовах освітньо-інформаційного середовища (Аніщенко & Майстренко, 2022; Наказ, 2019).

Аналіз освітньої діяльності визначає переваги та недоліки у здійсненні підготовки відносно початкових вимог навчального курсу. За результатами аналізу створюються робочі групи з моніторингу освітньої діяльності щодо формування проблем з усунення прогалин в навчанні. Ці робочі групи зосереджують свою увагу на тих проблемах з усунення недоліків у підготовці, які є необхідними для подальшої роботи у технічному університеті (Янушевич, 2009; Khaldi, Bouzidi & Nader 2023; Alghail, Abbas & Yao, 2023).

**Результати.** Обговорення на кафедрі основного змісту навчального курсу надає можливість переглянути робочі навчальні програми для удосконалення освітнього процесу. У робочій програмі визначається стан навчальної діяльності за дисципліною, а також з'ясовується та надаються ефективні результати та вигідні рішення для подолання недоліків у підготовці майбутніх інженерів. Цей підхід передбачає наявність п'яти етапів і містить цикл зворотного зв'язку (Рис. 1).

Системна організація освітнього процесу є гнучкою та адаптивною, яка передбачає ряд характерних кроків, заходів та складається з наступних елементів, а саме: моніторинг, проектування, розробка, впровадження, оцінювання (Директива, 2015). Системні елементи розробляються та впроваджуються на електронній платформі за допомогою освітньо-інформаційного середовища.

Мета стадії моніторингу полягає у формуванні визначених цільових кваліфікаційних характеристик. Ці цілі визначають очікувані результати навчання, які можуть бути найкраще

## ПЕДАГОГІКА

сформульовані викладачами кафедри. Результатом даного етапу моніторингу є розроблення навчального курсу у якому окреслюється загальна структура навчання та намір впровадження інформаційних технологій в освітню діяльність.

Навчальні цілі окреслюють недоліки у підготовці та визначають рівень компетентностей майбутніх інженерів. Період аналізу покладається на робочу групу, яка складається з членів кафедри навчального закладу, з вивчення потреб у проведенні розгляду визначеної діяльності, а також вимог до навчання для вибору та організації конкретних завдань. Успіх робочої групи з вивчення потреб щодо навчальної діяльності залежить від досвіду та професійності її членів, їхніх здібностей щодо опрацювання обґрунтованих рішень протягом даного етапу. Робоча група пропонує пропозиції щодо проєктування навчальної діяльності. На стадії моніторингу виконуються наступні кроки:

- створення робочої групи з моніторингу навчальної діяльності;
- аналіз завдань;
- формулювання цілей навчання;
- уточнення цільової аудиторії;
- визначення науково-педагогічного складу;
- *звіт*ування результатів.

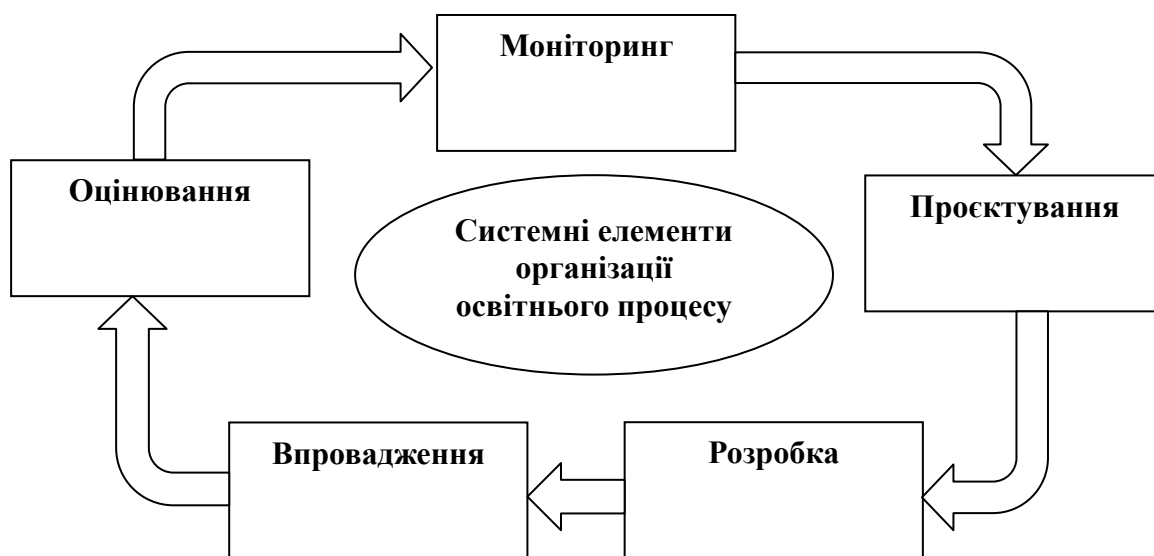


Рис. 1. Схема системної організації підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету

У звіті про результати моніторингу щодо підготовки майбутніх інженерів фіксуються всі завдання та переглядаються навчальні плани, освітні професійні програми, робочі програми. У разі потреби результати можуть бути змінені або доповнені додатковими формулюваннями і відповідними завданнями. Після моніторингу здійснюється стадія проєктування (Директива, 2015).

Мета проєктування полягає у створенні або визначенні такої форми навчальної діяльності, яка забезпечить досягнення майбутніми інженерами визначених цілей. Результатом стадії проєктування є підготовка навчального плану, освітньої професійної програми, робочої навчальної програми до кожної дисципліни, у якому детально визначається стратегія проведення навчальної діяльності у відповідності до затвердженої стратегії технічного університету. Стратегія проведення навчання визначає, зміст навчання, в який спосіб він буде викладатися і, найголовніше, як викладання цього змісту буде контролюватись та оцінюватись. Відповідальні за навчальний курс допомагають професорсько-викладацькому складу готувати робочі програми для розгляду на засідання кафедри. У процесі розгляду науково-педагогічними працівниками кафедри надаються пропозиції щодо змісту навчального курсу.

Протягом стадії проєктування визначається вхідний рівень знань майбутніх інженерів, проводиться аналіз навчальних можливостей, створюється допоміжні навчальні цілі, уточнюється зміст та вказівки. Після стадії проєктування відбуваються розробка навчального курсу.



Метою стадії розробки є підготовка та написання навчальних матеріалів, методичних рекомендацій, які необхідні для забезпечення дисципліни. Результатом елементу розробки є підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації, електронні навчальні курси, формування електронної платформи для підготовки, тестові завдання та додаткові матеріали за навчальною дисципліною, зміст якої було визначено на стадії проектування. Виконання етапу розробки залежить від плану заходів спрямованих на створення найкращих умов навчання. Послідовність дій важлива складова для реалізації вирішення остаточного формування навчальної діяльності, яка включає наступні принципи, а саме: відкритість, послідовність; науковість, системність, креативність, інноваційність, динамічність; достатність, гнучкість.

Стадія розробки включає навчання викладачів, яка є частиною загальної підготовки щодо систематичного розвитку наукових та науково-педагогічних працівників. Для цього створюються курси підвищення кваліфікації у технічному університеті, які можуть проходити навчання в умовах освітньо-інформаційного середовища. На стадії розробки проводяться пробні заняття для виявлення недоліків в проектуванні чи з'ясуванні проблем у запланованій навчальній діяльності з метою її вдосконалення. Пробні заняття слугують для подальшого уточнення потреб у ресурсах, а також часу необхідного для проведення навчальних занять. Ця експериментальна перевірка складається з циклів повторення розробки, тестування та перегляду навчального процесу поки не буде прийнято рішення, що підготовка буде оптимальною для забезпечення якості професійної освіти. У процесі продовження цих занять вносяться необхідні зміни до курсу, доки навчально-методичні матеріали не будуть готові до використання. Рівень та кількість переглядів залежить від досконалості навчально-методичних матеріалів курсу та зменшення помилок, спричинених низьким рівнем навчання. Мета полягає у виявленні прогалин у змісті, недоліків у навчальному плані та робочій програмі. Відповідальний за курс повинен бути впевнений, що зміст за кожною дисципліною методично та практично готовий, глибина охоплює сутність робочої програми, а матеріал підготовлений за дидактичними принципами, методами та технологіями навчання для цільової аудиторії. Під час перевірки готовності курсу до впровадження проводиться навчання в маленьких групах, а розробка навчальної програми апробує охоплений матеріал на основі невеликих сегментів. Ця апробація слугує підставою для впровадження мети курсу, а саме розподілу часу та чіткості формулювання завдань та вказівок (Директива, 2015).

Метою стадії впровадження результатів у навчальний процес є виконання управлінських рішень які необхідні для успішної реалізації навчального курсу. Проведення навчання передбачає планування, підготовку, виконання та завершення діяльності. У навчальний курс технічного університету інтегрується система менеджменту якості ЗВО та враховуються вимоги Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. На стадії впровадження виконуються вимоги робочої програми для забезпечення діяльності технічного університету. Впровадження курсу узгоджується з процесами планування навчальної діяльності у відповідності до розкладу проведення занять (Закон, 2019; Звіт, 2022).

На стадії впровадження визначається готовність курсу до реалізації, а також розглядається чи враховані недоліки, які були виявлені під час пілотної апробації та переглядається змісту курсу, а також перевіряється чи правильно обрана навчальна стратегія (Розпорядження, 2022). Курс може бути готовий, проте можуть виникнути умови, які негативно вплинуть на спосіб організації освітнього процесу. Тому необхідно пересвідчитись у точності та правильності формування силабусів до курсу, налаштуванні освітньо-інформаційного середовища, проведенні заходів щодо забезпечення навчального процесу в умовах особливого періоду, оцінюванні технічних прийомів представлення навчального матеріалу щодо ефективності сприймання навчальної інформації.

Мета стадії впровадження сформувані професійні компетентності у майбутніх інженерів, які будуть здатні аналізувати та утворювати корисну інформацію, що надає їм правильні рішення щодо вибору оптимального способу дій. Формування ключових компетентностей сприяє досягненню конкретних навчальних цілей, які забезпечують отримання у визначеному контексті відповідних базових знань, становлять зміст професійних вмінь та можуть бути необхідними для прийняття рішень в складних ситуаціях.

За підсумками роботи готується звіт про результати його проведення, який узагальнює структуру навчального курсу та цільовий компонент. Звіт є визначальним документом для фази оцінювання.

Мета стадії оцінювання – це результативність та економічна обґрунтованість рішення, а також визначеність удосконалення в майбутньому педагогічних технологій навчання. Стадія оцінювання є завершальним циклом зворотного зв'язку в рамках системної організації освітнього

## ПЕДАГОГІКА

процесу. Під час цієї стадії визначається ухвалення, досягнення цілей навчання, визначених на стадії моніторингу. Результат стадії оцінювання дозволяє вдосконалювати рішення та надавати необхідну інформацію про результативність навчальної дисципліни. На цій стадії відбувається процес перегляду проведеного курсу, а саме збір та аналіз узагальнених даних щодо відповідності якості освіти, а також рівень готовності майбутні інженерів до виконання професійних завдань.

Перегляд проведеного курсу включає зовнішнє та внутрішнє оцінювання. Зовнішнє оцінювання – це процес, який відбувається після проведення навчальної діяльності, а саме після здобуття компетентностей майбутніх інженерів у професійній діяльності технічного університету. На цій стадії основна увага приділяється результативності навчальної діяльності, а також наскільки вивчене, під час курсу, застосовується для ефективної роботи щодо досягнення результату. Підсумок зовнішнього оцінювання порівнюється з початковими вимогами навчальної діяльності, яке було реалізовано на стадії впровадження. Зібрані дані аналізуються для того, щоб визначити рівень компетентностей відповідно до освітньо-професійної програми. Внутрішнє оцінювання – це процес, який зосереджується за результатами відгуку, контролю знань та набуття практичних навичок майбутніх інженерів (Директива, 2015).

Діапазон внутрішнього та зовнішнього оцінювання може охоплювати моніторинг курсу, який визначає загальну відповідність навчального процесу та діяльність професорсько-викладацького складу. Крім того, можуть надаватися відгуки викладачів, в якому висвітлюються проблемні питання адміністрування, забезпечення якості освіти тощо.

**Дискусія.** Основа системної організації підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища є фундаментальною, загальнонауковою та професійною. Системна організація освітнього процесу дає можливість дослідити, що для формування професійних компетентностей щодо реалізації предметних знань варто проводити інтегровані заняття з уточненням організаційної роботи за кожною темою навчальної дисципліни. Це відкриває нові підходи до розуміння ролі міждисциплінарних знань, перенесення методів дослідження та цілісних механізмів підготовки, організації й управління освітнім процесом у систему неперервного навчання.

Для того, щоб діяльність майбутнього інженера була успішною, він має оволодіти професійними якостями й уміннями, а саме: швидко адаптуватися в різних життєвих ситуаціях; критично мислити; бачити можливість виникнення проблем та шляхи їх розв'язання; аналізувати велику кількість фактів, встановлюючи контакти, легко спілкуватися з різними соціальними групами людей; постійно підвищувати власний інтелект та культурний духовний рівень, пам'ятаючи, що при оцінці ділових якостей фахівця постає потреба у з'ясуванні компетентностей, яких має набути майбутній інженер засобами освітнього процесу. Саме тому, ефективність застосування системної організації підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища досягається лише тоді, коли відповідні елементи обґрунтовано і злагоджено впроваджуються в освітній процес. Раціональне володіння знаннями, способи їх запам'ятовування і систематизація дає змогу, наприклад, виділяти пріоритети, попередні, супутні чи перспективні зв'язки, використовуючи узагальнені схеми, інфографіки, діаграми тощо, поєднуючи, таким чином, всі ланки освітнього процесу в дидактичну систему, що дозволяє отримати комплекс інтегрованих знань, які можна творчо використовувати в майбутній професійній діяльності.

**Висновки.** Таким чином, сутність системної організації підготовки майбутніх інженерів полягає в реалізації стратегії оптимального вибору структурних елементів, за допомогою яких можна досягати високий рівень компетентностей, здійснювати активізацію пізнавальної діяльності, розвиток логічного мислення, креативності, комунікабельності, мобільності, гнучкості тощо. Саме ці результати визначають оптимальність навчання, які мають забезпечувати досягнення найкращого результату за допомогою реалізації цих цілей та найбільш природно інтегруватись в сформовану структуру освітньо-інформаційного середовища тощо.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Аніщенко, В.О., & Майстренко, Т.Л. (2002). Використання системного підходу як методологічного інструменту еколого-економічної освіти в контексті сучасної педагогіки. К., № 2/3, 11–15.

Гончаров, С.М., & Гурін, В.А. (2010). Методи та технології навчання в кредитно-трансферній системі організації навчального процесу: Навчально-методичний посібник. Рівне: НУВГП, 451.

Корбутяк, В.І. (2010). *Методологія системного підходу та наукових досліджень: Навчальний посібник*. Рівне : НУВГП, 176.

Кустовська, О. В. (2005). *Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій*. Тернопіль: Економічна думка, 124.

Наказ Міністерства освіти і науки України № 977 від 11.07.2019 «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>).

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. (<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>).

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. (<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>).

Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2021 рік (2022). К.: НАЗЯВО, 232.

Розпорядження Кабінету міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». (Електронний ресурс). Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>.

Спільна директива стратегічних командувань НАТО «Освіта та індивідуальна підготовка» (E&ITD) 075-007, 10 вересня 2015 року (2021). НУОУ, 170.

Янушевич, І.А. (2009). Системний підхід і можливості його застосування в аналізі проблем людини та її культури. *Інтелект. Особистість. Цивілізація*. № 7, 104–110.

Khaldi, A., Bouzidi, R., & Nader F. (2023). Gamification of e-learning in higher education: a systematic literature review. *Smart Learning Environments*, 10 (1), (Електронний ресурс). Доступно: doi: 10.1186/s40561-023-00227-z.

Alghail, A., Abbas, M., & Yao, L. (2023). Where are the higher education institutions from knowledge protection: a systematic review. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 53 (3), 387-413. (Електронний ресурс). Доступно: doi: 10.1108/VJIKMS-09-2020-0166.

## REFERENCES

Anishchenko, V.O. & Maistrenko, T.L. (2002). Vykorystannia systemnoho pidkhodu yak metodolohichnoho instrumentu ekoloho-ekonomichnoi osvity v konteksti suchasnoi pedahohiky [The use of the system approach as a methodological tool of ecological and economic education in the context of modern pedagogy]. К., № 2/3, 11–15.

Honcharov, S.M., & Huryn, V.A. (2010). *Metody ta tekhnolohii navchannia v kredytno-transfernii systemi orhanizatsii navchalnoho protsesu: Navchalno-metodychnyi posibnyk* [Methods and technologies of training in the credit-transfer system of organization of the educational process: Educational and methodological manual]. Rivne: NUVHP, 451.

Korbutiak, V.I. (2010). *Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzhen: Navchalnyi posibnyk*. Rivne [Methodology of the system approach and scientific research: Training manual] : NUVHP, 176.

Kustovska, O. V. (2005). *Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzhen: Kurs lektsii*. Ternopil [Methodology of the system approach and scientific research: Course of lectures] : Ekonomichna dumka, 124.

Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 977 vid 11.07.2019 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro akredytatsiiu osvitynih proqram, za yakymy zdiisnuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity» [On the approval of the Regulation on the accreditation of educational programs, according to which higher education applicants are trained] (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>).

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [On higher education: Law of Ukraine ] vid 01.07.2014 № 1556-VII. (<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>).

Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On education: Law of Ukraine] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. (<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>).

Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity za 2021 rik (2022) [Annual report of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education for 2021]/ К.: NAZIaVO, 232.

Rozporiadzhennia Kabinetu ministriv Ukrainy vid 23.02.2022 r. № 286-r. «Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky» [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032]. (Elektronnyi resurs). Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>.

Spilna dyrektyva stratehichnykh komanduvan NATO «Osvita ta indyvidualna pidhotovka» [Joint Directive of NATO Strategic Commands "Education and Individual Training"] (E&ITD) 075-007, 10 veresnia 2015 roku (2021). NUOU, 170.

Yanushevych, I.A. (2009). Systemnyi pidkhid i mozhyvosti yoho zastosuvannya v analizi problem liudyny ta yii kultury. Intelekt. Osobystist. Tsyvilizatsiia [A systematic approach and the possibilities of its application in the analysis of the problems of man and his culture. Intelligence. Personality. Civilization]. № 7, 104–110.

Khalidi, A., Bouzidi, R., & Nader, F. (2023). Gamification of e-learning in higher education: a systematic literature review. Smart Learning Environments., 10 (1), (Elektronnyi resurs). Dostupno: doi: 10.1186/s40561-023-00227-z.

Alghail, A., Abbas, M., & Yao, L. (2023). Where are the higher education institutions from knowledge protection: a systematic review. VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems, 53 (3), 387-413. (Elektronnyi resurs). Dostupno: doi: 10.1108/VJKMS-09-2020-0166.

**V. Rakhmanov**

### **EXPERIENCE OF THE SYSTEM ORGANIZATION OF THE TRAINING OF FUTURE ENGINEERS IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL AND INFORMATION ENVIRONMENT OF THE TECHNICAL UNIVERSITY**

#### *Summary*

*The article presents the experience of the systematic organization of the training of future engineers at the technical university. The systematic organization of training allows for the comprehensive structure of the educational process as an integral part based on the coordination of all elements of the educational and informational environment as an open synergistic system. The purpose of the article is to implement the experience of the systematic organization of training future specialists of a technical profile in solving educational tasks in professional activity. The introduction of creative teaching methods, the transition to a creative level of training, and the involvement of the educational and informational environment are the basis of the innovative educational process. The task of the research is to reveal the experience of using the system organization of training future engineers. Important in this process are interdisciplinary and multidisciplinary programs that are focused on solving complex professionally-oriented problems. Research methods consist in the study and generalization of domestic and foreign experience for the formation of conceptual provisions for the training of future engineers in the conditions of an educational and informational environment, scientific analysis, as well as observation of the educational process.*

*The results. The essence of the implementation of the experience of the system organization of training future engineers is that the relatively independent components of the educational process are not considered in isolation, but in their relationship with the structural elements of the system. This makes it possible to identify integrative properties and qualitative features of the educational process for the formation of competencies of future specialists. The application of the experience of the system organization of the training of future engineers allows us to identify such a variable component of scientific knowledge, which is inherent in the components, namely: purpose, integrity, connection, structure, organization, levels of the system, their hierarchy, management, behavior, self-organization, its functioning and development.*

*Conclusion. The experience of the systematic organization of the training of future engineers helps in implementing the principle of unity of pedagogical theory, experiment and practice. Pedagogical practice is an effective criterion for the truth of scientific knowledge, provisions that are developed by theory and verified by experiment. Practice becomes the source of new fundamental problems of education. Theory provides a basis for correct practical solutions, but global problems, tasks that exist in educational practice, generate new questions and require fundamental research.*

*Key words: future engineers; educational and informational environment; professional training; systematic organization of the educational process; technical university.*

## ГОТОВНІСТЬ ДО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### Резюме

У статті представлено результати теоретичного аналізу феномену «готовність до саморозвитку» та емпіричного дослідження його психологічних особливостей у майбутніх педагогів. **Мета** дослідження полягає в теоретичному аналізі специфіки готовності до саморозвитку майбутніх педагогів та емпіричному виявленні психологічних особливостей. Проведено предметний аналіз поняття «готовність до саморозвитку» у майбутніх педагогів. Констатовано, що даний феномен розглядається як психологічне утворення у структурі самосвідомості, яке акумулює можливості саморуку людини, розвиває у неї здатності позитивно сприймати світ і свідомо формувати важливі риси, сприяючи особистісному та професійному зростанню, досягаючи самовдосконалення і самореалізації; як складний феномен, структуру якого утворюють цілі та мотиви, оцінка власних здібностей, набутий досвід, здатність до саморозвитку та самоосвіти, вміння самоуправління, фахова спрямованість, схильність до професії, саморегуляція та самоменеджмент, вольові риси. Емпіричне дослідження проводилося упродовж лютого-березня 2023 р. З використанням **методів**: тесту Готовність до саморозвитку і опитувальника САМОАЛ отримано результати за 14 критеріями, які вказують на ознаки готовності до саморозвитку майбутніх педагогів. **Результати**. Виявлено: переважання потреби готовності до самопізнання над потребою у самовдосконаленні; позитивну мотиваційну установку саморозвитку; схильність занурюватися у проблеми минулого або проектувати своє майбутнє; суперечливі тенденції у механізмах самооцінки; схильність до ефективного розкриття себе у стосунках з колегами; прагнення до оригінальності у власному житті, тяжіння до цілісності. Зроблено **висновок**, що готовність до саморозвитку є складним феноменом, який відіграє важливу роль у професійному становленні майбутніх педагогів; у студентів існують психологічні особливості готовності до саморозвитку, які проявляються у ставленнях і поведінці; студенти намагаються розкрити себе у стосунках, налаштовуються на плідне особистісне спілкування, прагнуть уникати маніпуляцій людьми, виявляють цікавість до нового досвіду, прагнуть до оригінальності, цілісності своєї особистості.

**Ключові слова**: саморозвиток; самоактуалізація; особистісна зрілість; готовність до саморозвитку; професіоналізація, професійна компетентність.

**Вступ.** На сьогодні суспільство потребує від особистості розвиненої здатності самовдосконалюватися, підтримувати в оптимальному тонусі свою фахову діяльність, проявляти активність у набутті нового досвіду, реалізувати власний потенціал і самореалізуватися. Проте найбільше ці здатності стануть у нагоді педагогам, які постійно мають збагачувати як особистісний, так і професійний досвід для найбільш оптимального навчання і виховання молоді.

Підґрунтям названих можливостей дослідники вважають готовність до саморозвитку людини, яка визначає успішність соціалізації, досконалість у професійній сфері, досягнення зрілості, спрямовує самовдосконалення та саморозвиток людини, загалом передує процесу самоактуалізації. Найбільш інтенсивно означена здатність починає розвивається під час професійного навчання особистості, зокрема здобуття вищої освіти, що ставить проблему дослідження готовності до саморозвитку майбутніх педагогів.

У сучасних дослідженнях науковці наводять докази взаємозв'язку готовності до саморозвитку з рештою значущих властивостей особистості. Так, С. Максименко пропонує розуміти особистість як відкриту систему, з притаманними їй змістовими ознаками, які між собою тісно пов'язані та взаємодіють. Однією з ключових ознак він вважає здатність до саморозвитку, що акумулює у собі можливості саморуку, запускаючи механізми вольової регуляції поведінки (Максименко та ін., 2015: 13). Т. Титаренко доповнює, що у ході саморозвитку особистість набуває здатності позитивно сприймати світ, надавати об'єктивної оцінки своїй поведінці та діям

## ПСИХОЛОГІЯ

інших людей, при цьому демонструючи спонтанність і власну свободу, що дозволяє спрямовувати свої зусилля на максимальне розкриття власних потенцій (Титаренко, 2009: 207).

С. Кузікова, погоджуючись із висловленими ідеями, відмічає, що в основі готовності до саморозвитку людини закладена суто людська потенційна можливість цілеспрямовано формувати (виховувати у себе самого) найбільш важливі властивості, які виявляються в особистісному зростанні, виникненні та вдосконаленні важливих для життя в суспільстві можливостей, умінь та якостей (Кузікова, 2011: 134).

У цьому ж ракурсі, аналізуючи проблему саморозвитку, Л. Зязюн наголошує, що станом на сьогодні, соціум як ніколи потребує фахівців, які виявляють активність і прагнуть до саморозвитку, а тому увагу потрібно приділити процесу становлення готовності до професійного саморозвитку студентів вишів, у формуванні якої виділяються періоди «підготовки, інтеграції, творчості (креативний)» (Зязюн, 2006: 297).

З висловленими ідеями погоджується В. Ковальчук, яка вивчає процеси саморозвитку у фаховій сфері. Дослідниця пропонує більш глибоко досліджувати професійний саморозвиток у студентів, який, на її думку, є одним із найбільш вагомих чинників навчання здобувачів. Авторка вважає, що таким чином можливо актуалізувати суб'єктивну складову процесу підготовки фахівців (Ковальчук, 2011: 14), показником якої і є особистісна готовність студента до саморозвитку.

А. Кужельний, досліджуючи проблему саморозвитку, відносить готовність до саморозвитку до основних показників фахової компетентності вчителя і пропонує розглядати його у якості значущої цілі самовдосконалення у професійній сфері (Кужельний, 2014: 16).

Л. Колодницька, дослідивши готовність до саморозвитку у студентів мистецького фаху, відмітила наявність у його структурі пізнавального, емоційно-особистісного, діяльнісно-поведінкового компонентів. Означені складові не є ізольованими, зауважує дослідниця, оскільки їх доповнюють здібності, інтелектуальний потенціал, інтереси, цілі та суб'єктна позиція майбутнього фахівця (Колодницька, 2012: 16). Схожі, але водночас і відмінні погляди на складові цього особистісного утворення пропонує О. Остапенко. Так, дослідник вважає, що структуру готовності до саморозвитку утворюють: цілі та мотиви (мотиваційно-цільова), здатність до саморозвитку, самоосвіти, оцінка власних здібностей, можливості самоуправління, набутий досвід (пізнавально-операційна), професійна спрямованість, схильність до професії (професійно-орієнтована), вольові риси, здатність до саморегуляції, а також можливість щодо здійснення самоменеджменту (особистісно-регулятивна). Як бачимо, науковець виділив чотири складові у досліджуваному феномені (Остапенко, 2015: 174).

Натомість К. Соцький пропонує у структурі готовності до професійного саморозвитку основними елементами вважати: ціннісний, спонукальний, пізнавальний, операційний, вольовий (тобто п'ять компонентів). Також нам імпує визначення автора готовності до саморозвитку студентів. На думку Соцького, це особливий стан особистісної сфери студента, який зумовлює виникнення позитивного ставлення до власного фаху та професійної діяльності, осмисленого намагання збагатити власний арсенал професійного досвіду, рішучості у плані формування бажаних рис у своїй індивідуальності, що дозволить в цілому досягати успіху під час реалізації фахових завдань. Дослідник вважає, що завдяки цілеспрямованому формуванню означеного психологічного стану майбутній фахівець буде постійно самовдосконалюватися, рухатися у напрямку професійного зростання, формуватися як справжній професіонал (Соцький, 2014: 61). Отже, готовність до саморозвитку є психологічним утворенням у структурі самосвідомості, яке акумулює можливості саморуху людини, розвиває у неї здатності позитивно сприймати світ і свідомо формувати важливі риси, сприяючи особистісному та професійному зростанню, досягаючи самовдосконалення і самореалізації; його структуру складають: цілі та мотиви, оцінка власних здібностей, набутий досвід, здатність до саморозвитку та самоосвіти, вміння самоуправління, фахова спрямованість, схильність до професії, саморегуляція та самоменеджмент, вольові риси. У період професійного навчання означені складові набувають важливих характеристик, формуючи зміст готовності до саморозвитку майбутнього фахівця певної галузі та його компетентність.

Зважаючи на важливість наведених аргументів щодо необхідності становлення у майбутніх фахівців готовності до саморозвитку в ході навчання, актуальною проблемою є виявлення рівня готовності до саморозвитку майбутніх педагогів, які здобувають другий (магістерський) рівень вищої освіти. **Мета статті** полягає у теоретичному аналізі специфіки готовності до саморозвитку майбутніх педагогів та емпіричному виявленні психологічних особливостей. Основними

завданнями статті є: 1) опис процедури використання психологічних методів, які склали методичку дослідження готовності до саморозвитку; 2) аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження; 3) визначення психологічних особливостей готовності до саморозвитку майбутніх педагогів на основі аналізу емпіричних результатів; 4) аналіз результатів, у контексті подібних досліджень.

**Методи та методики дослідження.** З метою визначення психологічних особливостей готовності до саморозвитку майбутніх педагогів було обрано тестову методичку *Готовність до саморозвитку* (В. Павлов), а також опитувальник потреби у самоактуалізації *САМОАЛ*.

Основними критеріями тесту *Готовність до саморозвитку* є: загальна *готовність до саморозвитку*, *готовність до самопізнання*, *готовність до змін*. Отримані показники дозволили з'ясувати: а) загальне ставлення студентів до саморозвитку; б) мотиваційну установку, яку виявляє у даний момент часу майбутній фахівець: здатність до змін (тип А), змінюваність у особистісному плані (тип Б), бажання пізнати себе і цілковита неспроможність до змін (тип В), відсутність намірів пізнання себе та змінюваності (тип Г). Мотиваційна установка визначається на основі графічного методу, координатами якого є готовність до самопізнання та готовність до змін. Отже, процедура обробки результатів відбувалася у такій послідовності: визначення загального показника готовності до саморозвитку, визначення показників готовності до самопізнання та готовності до змін, з'ясування типу мотивації.

*Опитувальник самоактуалізації* створений Е. Шостром, в основу якого покладено концепцію самоактуалізації А. Маслоу. Опитувальник адаптований до умов суспільства, яке перебуває на стадії змін; це спосіб вимірювання рівня самоактуалізації особистості та поведінкового складника самосвідомості. Основними показниками опитувальника САМОАЛ є: оцінка часу, цінностей, природи людини, потреби у пізнанні, прагнення до творчості, автономності, спонтанності, саморозуміння, аутосимпатії, контактності, гнучкості у спілкуванні. Шкали опитувальника узгоджуються методом пропорційних відношень, на основі якого обраховуються кінцеві значення кількісних показників. Отримані результати можна порівняти із максимально можливими значеннями, що дозволяє виявити рівні розвиненості показників у студентів.

Емпіричне дослідження проводилося упродовж лютого-березня 2023 року. Названі методи було проведено на студентах гуманітарного профілю, майбутніх педагогів. Чисельність вибірки складала 50 осіб, серед них 39 дівчат і 11 юнаків. Обробка результатів здійснювалася без урахування статевих відмінностей.

**Результати.** У таблиці 1. містяться показники, які вказують на особливості у студентів-педагогів готовності до саморозвитку.

Таблиця 1

Показники готовності до саморозвитку майбутніх педагогів

№ п/п	Основні параметри аналізу	Показники майбутніх педагогів		
		Кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних (у відсотках)	Рівні розвиненості параметру
1.	Готовність до саморозвитку	5	10	Н
		25	50	С
		20	40	В
2.	Готовність до самопізнання	0	0	Н
		35	70	С
		15	30	В
3.	Готовність до самовдосконалення	5	10	Н
		25	50	С
		20	40	В

Таблицю утворюють п'ять основних колонок. Зокрема, перша її колонка вказує на порядковий номер параметру, друга графа – назву параметру тесту, третя графа – кількість досліджуваних, четверта графа – кількість досліджуваних у відсотковому еквіваленті, п'ята графа – рівень розвиненості готовності до саморозвитку у студентів-педагогів. Загальним показником тесту є готовність до саморозвитку.

## ПСИХОЛОГІЯ

Отже, найбільша частина досліджуваних характеризується середнім рівнем готовності (50%), трішки меншій частині (40%) вибірки властиві високі показники. Найменша кількість студентів-педагогів (10%) мають низький рівень цього параметру.

З метою більш якісного сприйняття отриманих даних, а також для їх порівняння, показники *готовність до самопізнання і налаштованість на зміни* (самовдосконалення) майбутніх педагогів переведено у графічний вигляд.

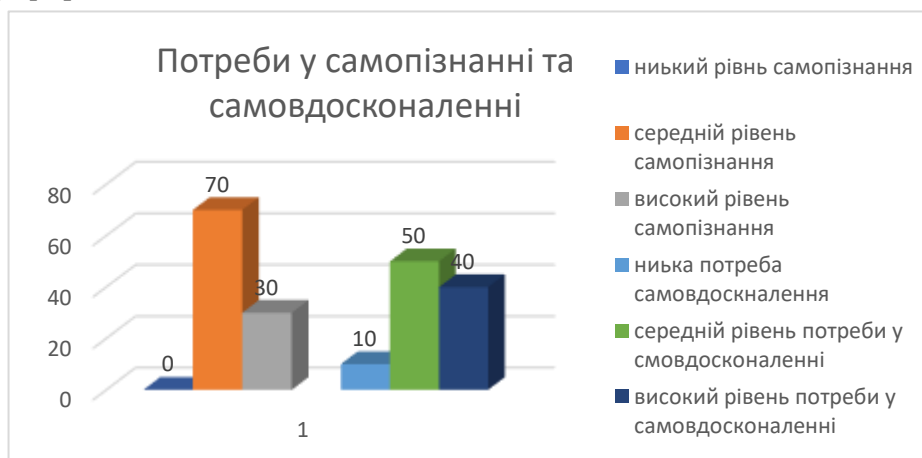


Рис. 1. Готовність до самопізнання та самовдосконалення у майбутніх педагогів

На рисунку 1 ліва частина діаграми відображає міру розвиненості потреби у самопізнанні, а права частина – рівень розвитку потреби у самовдосконаленні. Як бачимо, на малюнку потреба у самопізнанні студентів-педагогів переважає їх готовність до самовдосконалення за якісним складом.

Якщо розглядати готовність до самопізнання у майбутніх педагогів, то низький рівень налаштованості взагалі не властивий даній вибірці. Натомість 70% досліджуваних характеризується за цим критерієм як особи із середнім рівнем потреби самопізнання, а 30% вибірки – високим. Отже, студенти виявили досить таки гарний рівень сформованості потреби у самопізнанні.

У майбутніх педагогів параметр готовність до реалізації потреби у самовдосконаленні також має позитивні тенденції. Зокрема 40% студентів з високим рівнем налаштованості на самовдосконалення, досліджуваних з середнім рівнем – 50%, натомість членів вибірки, що мають низький рівень, 10%. Як бачимо, переважає середній рівень бажання самовдосконалення у майбутніх педагогів, далі слідує висока міра готовності та найнижчий рівень є заключним у цьому переліку.

Наступним кроком аналізу показників за цим методом стало визначення типів готовності до саморозвитку, що передбачає поєднання на координатній площині обох показників тесту. На рис 2. представлений у графічній формі результат такої форми об'єднання даних

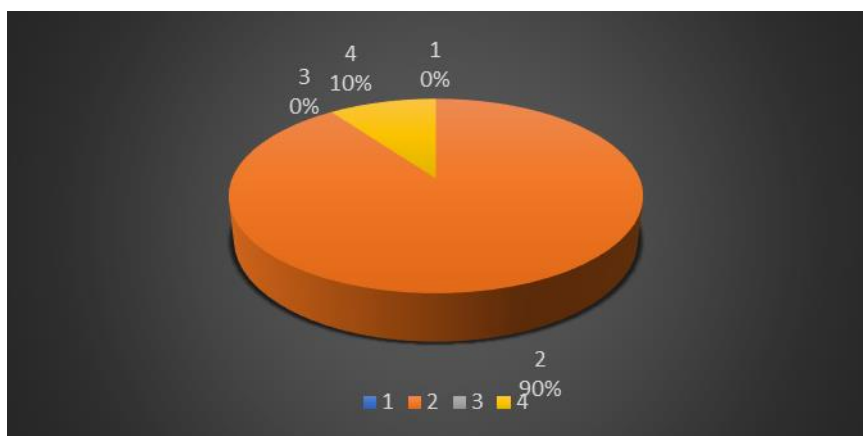


Рис 2. Типи саморозвитку майбутніх педагогів



На діаграмі представлено результати якісного порівняння даних, який дозволив з'ясувати домінуючі типи саморозвитку (тип А – 1; тип Б – 2; тип В – 3; тип Г – 4). Отже, значній частині вибірки (90%) властиве поєднання тяжіння до самопізнання та самовдосконалення за типом Б, що розглядається як найбільш сприятливе поєднання цих потреб для подальшого зростання особистості, адже означені тенденції у рівній мірі актуалізовані у майбутніх педагогів. Але 10% вибірки виявило готовність до саморозвитку за типом Г, що є свідченням відсутності вмінь самовдосконалення. У таблиці 2 представлено показники за тестом САМОАЛ, які вказують на розвиток самоактуалізації студентів-педагогів.

Таблиця 2

## Показники самоактуалізації майбутніх педагогів

№ п/п	Основні параметри аналізу	Показники майбутніх менеджерів		
		Кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних (у відсотках)	Рівні розвиненості параметру
1.	Орієнтація в часі	25	50	Н
		20	40	С
		5	10	В
2.	Цінності	5	10	Н
		25	50	С
		20	40	В
3.	Погляди на суть (єство) людини	15	30	Н
		35	70	С
		0	0	В
4.	Потреба у пізнанні	10	20	Н
		35	70	С
		5	10	В
5.	Креативність	5	10	Н
		25	50	С
		20	40	В
6.	Автономність	10	20	Н
		35	70	С
		5	10	В
7.	Спонтанність	25	50	Н
		20	40	С
		5	10	В
8.	Саморозуміння	15	30	Н
		25	50	С
		10	20	В
9.	Аутосимпатія	25	50	Н
		20	40	С
		5	10	В
10.	Контактність	30	60	Н
		20	40	С
		0	0	В
11.	Гнучкість у спілкуванні	10	20	Н
		30	60	С
		10	20	В

У таблиці 2. наведені дані за такими параметрами: орієнтація у часі, цінності, погляди на суть (єство) людини, потреба у пізнанні, креативність, автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні. Таблиця складається з трьох основних колонок, де 1 та 2 – номер та назва параметру опитувальника, графа 3 містить кількісні показники

## ПСИХОЛОГІЯ

досліджуваних. При цьому третя колонка поділяється ще на три: у першій з них подано відомості про кількість учасників у вибірці, у другій – учасників дослідження у відсотках (%), у третій – рівень прояву параметру у майбутніх педагогів освітньої галузі. Розглянемо отримані дані.

Так, за параметром орієнтація у часі помітно, що лише 10% опитаних усвідомлюють екзистенційну цінність життя, намагаються жити у теперішньому часі, не відкладаючи на потім свої справи та намагаються надто не занурюватися у давно минулі проблеми. Натомість 50% досліджуваних виявили схильність до хвилюючих переживань минулих чи майбутніх подій, надміру завищених прагнень. При цьому біля 40% респондентів займають проміжне становище серед означених у вибірці груп і характеризуються середнім рівнем розвиненості означеного параметру. Отже, орієнтуючись на всю вибірку, можна вважати, що часова орієнтація у студентів недостатньо сформована, оскільки у переважної більшості учасників (90%) існує тяжіння до занурення у проблеми минулого або ж проєкція питань майбутніх.

Натомість за критерієм цінності (ціннісні орієнтації) студенти-педагоги виявили кращі результати. Так, значна частина вибірки (40%) позитивно ставиться до цінностей, які відображають прагнення досягнути гармонії у житті. При цьому вони повністю схвалюють весь перелік ціннісних надбань самоактуалізованої особистості, серед яких цілісність, досконалість, завершеність (самореалізація). Дуже близькими до цієї вибірки є досліджувані із середнім рівнем означеного параметру, яких 50%, проте їх оцінка важливих орієнтирів життя не зовсім розвинена. Водночас осіб, яким властивий низький рівень схвалення найбільш значущих цінностей життя зовсім небагато – лише 10%. Загалом 60% осіб, на нашу думку, виявляють суперечливі тенденції у власних ціннісних орієнтаціях життя.

Викликають занепокоєння отримані результати за критерієм погляди на суть (єство) людини, оскільки біля третини вибірки (30%) виявляють значну недовіру до людських можливостей, а найбільше досліджуваних (70%) характеризується недостатнім рівнем розвиненості означеного параметру. Показники високого рівня взагалі по вибірці є відсутніми. При цьому важливо наголосити, що віра у можливість людини дозволяє бути відвертим і доброзичливим у стосунках, неупереджено та з довірою ставитися до інших (близьких, колег, підлеглих). На нашу думку, погляди студентів мають бути скорегованими у цьому напрямі.

Дуже схожими є тенденції досліджуваних і в оцінці потреби у пізнанні. Так, у 70% опитаних виявлені посередні наміри пізнання себе (середні показники), а тому, на нашу думку, студенти не надто переймаються самовдосконаленням себе як особистості. Натомість 20% опитаних взагалі не вважають за потрібне займатися самопізнанням, на що вказали показники статистики (моди та діапазону значень). Отже, у більшості досліджуваних студентів спостерігається схильність до неадекватної оцінки та хибних порівнянь явищ і предметів світу, людей та їх можливостей. Лише невелика частина (10%) опитаних є виявляють відкритість новому досвіду, завжди знаходяться у пошуку важливих для себе аксіом життя.

Значно кращими виявилися кількісні показники креативності студентів-педагогів. Оскільки прояви неординарності у розв'язанні пізнавальних і побутових проблем у людському житті є незмінним супутником самоактуалізації, то той факт, що 40% опитаних показали високі результати є підставою для позитивних припущень щодо досягнення цілей у майбутній фаховій діяльності. При цьому 50% досліджуваних продемонстрували середній рівень схильності до творчості. Проте використання показників статистики дозволило зафіксувати, що більшість опитаних тяжіють до показників, які є нижчими за середні. Отже, для 60% досліджуваних прояв творчості у життєдіяльності не вельми актуальний, натомість 40% прагнуть якомога більшої оригінальності у власному житті.

Автономність студентів виглядає більш оптимістично, хоча лише 10% респондентів мають високі показники прагнення до цілісності особистості, любові до життя та самопідтримки. Натомість 70% досліджуваних виявили помірні результати, проте аналіз статистичних критеріїв дозволив з'ясувати, що показники автономності у цих осіб знаходяться вище за середнє значення, наближаючись до межі між середнім і високим рівнями. Отже, значна частина майбутніх педагогів тяжіють до цілісності проявів власної особистості, радіють життю, намагаються постійно підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу. І лише 10% опитаних виявили зовсім протилежні схильності.

Не такими, як хотілося б, виявилися результати спонтанності. Так, 50% вибірки характеризуються низькими її показниками, що вказує на те, що досліджувані більшою мірою налаштовані у даний момент будувати плани на майбутнє, а не займатися самовдосконаленням, оскільки мають доволі суперечливі погляди на цінності життя (зокрема й на саморозвиток і самовдосконалення),

виявляючи фрустрацію до норм культури, цінностей суспільства. Подібні тенденції властиві ще 40% опитаних студентів, оскільки їх показники у більшості знаходяться надто близько до середнього значення. Тому лише невеликій частині вибірки властиві прояви природності у поведінці та довіри до навколишнього світу. Для осіб з високими показниками характерними є зусилля до самовдосконалення, пошук дієвих методів саморозвитку та самовиховання (для них це своєрідний стиль життя). Отже, більшою мірою студенти тяжіють до майбутнього, будують життєві плани та перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням.

На нашу думку, отримані дані за критерієм саморозуміння підтверджують висновок щодо спонтанності, оскільки ці названі параметри є взаємопов'язаними. Так, 30% опитаних характеризуються низькою мірою усвідомленості власних потреб, потягів і прагнень. На противагу їм 20% досліджуваних виявляють протилежні тенденції та добре розуміють власні запити, співвідносять їх зі своїм особистісним зростанням. Проте найбільша частина вибірки взагалі демонструє суперечливі схильності, виявляючи при цьому середній рівень розуміння себе. Разом з тим, аналіз статистичних показників засвідчив, що майбутні студенти і цієї підгрупи відрізняються невеликою мірою усвідомленості власних запитів. Отже, переважна більшість студентів виявляють невпевненість у собі, орієнтовані на інших у прийнятті важливих рішень (*зовнішньо орієнтовані*).

За параметром аутосимпатії досліджувані виявили схожі тенденції. Так, лише 10% опитаним властиве чітке розуміння своїх сильних і слабких сторін особистості та в цілому позитивна *Я-концепція* й адекватна самооцінка. Проте 50% досліджуваних виявляють зовсім протилежні характеристики: самооцінка може мати тенденції до завищення або заниження, а Я-концепція є достатньо розмитою. У значної частини студентів (40%) виявлено середній рівень аутосимпатії, що в цілому добре. Отже, у майбутніх педагогів виявлені суперечливі схильності у Я-концепції та механізмах самооцінки.

Незвичними виявилися отримані результати за параметром контактність, що відображає налаштування на цілком приємні та взаємовигідні стосунки між людьми. Згідно отриманих даних, 60% опитаних (більша частина) виявили низький рівень схильності до взаємодії з іншими людьми, критеріями якої є взаємна користь і приємна задоволеність, які вважаються підґрунтям синергічної установки (така спільна дія, що визначає ефективність корпоративної взаємодії). Разом з тим, 40% студентів показали результат, властивий середньому рівню розвиненості.

Логічним продовженням виглядав аналіз отриманих даних за критерієм гнучкості у спілкуванні майбутніх педагогів. Так, розглядаючи таблицю 2. помітно, що однаковими є кількісні значення високого та низького рівнів, проте найвищі значення є властивими для середнього рівня здатності до саморозкриття в міжособистісній взаємодії, до адекватних стосунків з оточенням без фальші та маніпуляцій.

**Дискусія.** У майбутніх педагогів виявлено домінування готовності до самопізнання над потребою у самовдосконаленні, що, на нашу думку, свідчить про обмеженість засобів вдосконалення порівняно з наявністю інструментів самопізнання.

У переважної більшості студентів домінує мотиваційна установка, яка об'єднує схильність до самопізнання та самовдосконалення, що є сприятливим поєднанням цих потреб для подальшого особистісного зростання. Тут варто відмітити, що подібні результати були отримані у дослідженнях А. Кужельного, Е. Остапенко, що підтверджує загалом тяжіння особистості до пізнання себе та самовдосконалення у період студентського навчання (Кужельний, 2014); (Остапенко, 2015).

Разом із тим, студентам-педагогам властива схильність занурюватися у проблеми минулого, або проектувати своє майбутнє: вони будують плани на майбутнє життя, визначають життєві перспективи, а не займаються власним саморозвитком і самовдосконаленням. Саме тому в їхній самосвідомості існують суперечливі тенденції щодо ціннісних орієнтаціях життя, вони не завжди адекватно оцінюють предмети та явища світу, можливості людей.

Властиві також суперечливі тенденції у механізмах самооцінки, у Я-концепції, що призводить до ускладнень у стосунках, основою яких є спільні дії: студенти слабо усвідомлюють власні потреби та бажання, що зумовлює невпевненість у собі, зорієнтованість на інших під час прийняття рішень.

Водночас у них помітна схильність до ефективного розкриття себе у стосунках з колегами, налаштування на плідне особистісно зорієнтоване спілкування, уникання маніпуляцій людьми, невелика їх частина виявляє цікавість до нового досвіду, прагне до оригінальності у власному

## ПСИХОЛОГІЯ

житті, тяжіє до цілісності у проявах власної особистості, намагається підтримувати себе, виявляє незалежність дій і особистісну свободу.

На суперечливі тенденції готовності до саморозвитку вказують у своїх дослідженнях (Колодницька, 2012); (Соцький, 2014). Тут можна поміти подібність проблеми у студентів, зорієнтованих на різні галузі знань, що, на нашу думку, підтверджує актуальність обраної проблеми для дослідження.

Разом із тим відмічаємо, що результати нашого дослідження не претендують на вичерпне розв'язання проблеми готовності до саморозвитку майбутніх педагогів, оскільки це психологічне утворення може змінюватися під впливом різних соціально-економічних умов, видозмінюватися у певних фахових ситуаціях, ускладнюватися, набуваючи нового змісту.

*Перспективи* подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо у необхідності пошуку психологічних умов формування готовності до саморозвитку майбутніх педагогів та необхідності їх перевірки у формуальному експерименті.

**Висновки.** Готовність до саморозвитку тлумачиться як важливе особистісне утворення, яке акумулює можливості саморуку людини, розвиває у неї здатності позитивно сприймати світ і свідомо формувати важливі риси, сприяючи особистісному та професійному зростанню, досягаючи самовдосконалення і самореалізації

За результатами проведеного емпіричного дослідження феномену, в майбутніх педагогів було виявлено середню та високу міру готовності до саморозвитку; переважання налаштованості на самопізнання над потребою у самовдосконаленні, яка утворює позитивну мотиваційну установку для подальшого особистісного розвитку (поєднання потреб пізнання себе й самовдосконалення). Властивими також є наступні особливості: майбутні педагоги схильні більше аналізувати минуле або проектувати майбутнє, при цьому вони визначають життєві перспективи, а не займаються саморозвитком і самовдосконаленням. Не завжди можуть прийняти цінності самоактуалізації, адекватно оцінити можливості людей, слабо усвідомлюють власні потреби та бажання, мають суперечливі тенденції в механізмах самооцінки, в образі Я, що призводить до ускладнень у спільних діях. Проте студенти намагаються розкрити себе у стосунках, налаштовуються на плідне особистісне спілкування, уникати маніпуляцій людьми, виявляють цікавість до нового досвіду, прагнуть до оригінальності, цілісності власної особистості, намагаються підтримувати себе, виявляють незалежність дій і особистісну свободу.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Зязюн, Л. (2006). *Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія*. Вид-во МДГУ ім. Петра Могили.

Ковальчук, В. (Ред.). (2011). *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: Монографія*. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Колодницька, О. Д. (2012). *Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій* [Неопубл. автореф. дис. канд. пед. наук].

Кужельний, А. В. (2014). *Формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього вчителя технологій, 2014. 20 с.* [Неопубл. автореф. дис. канд. пед. наук].

Кузікова, С. (2011). *Психологія саморозвитку: Навч. посіб.* МакДен.

Максименко, С., Зливков, В., & Кузікова, С. (Ред.). (2015). *Особистість у розвитку: Психологічна теорія і практика: Монографія*. СумДПУ імені А.С.Макаренка.

Остапенко, Е. (2015). *Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку* [Неопубл. дис. канд. пед. наук]. НАПН України, Інститут вищої освіти.

Соцький, К. (2014). Структура готовності студентів медичних коледжів до професійного саморозвитку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.*, (1), 55–62.

Титаренко, Т. (2009). *Сучасна психологія особистості*. Марич.

## REFERENCES

Ziaziun, L. (2006). *Samorozvytok osobystosti v osvitnii systemi Frantsii* [Self-development of personality in the educational system of France]: Monohrafiia. Vyd-vo MDHU im. Petra Mohyly.

Kovalchuk, V. (Red.). (2011). *Profesiinyi samorozvytok maibutnoho fakhivtsia* [Professional self-development of the future specialist]: Monohrafiia. Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.

Kolodnytska, O. D. (2012). Stymuliuвання profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia humanitarnoho profilu zasobamy proektnykh tekhnolohii [Stimulation of the professional self-development of the future teacher of the humanitarian profile by means of project technologies] [Neopubl. avtoref. dys. kand. ped. nauk].

Kuzhelnyi, A. V. (2014). Formuvannya hotovnosti do profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia tekhnolohii [Formation of readiness for professional self-development of the future technology teacher], 2014. 20 s. [Neopubl. avtoref. dys. kand. ped. nauk].

Kuzikova, S. (2011). Psykholohiia samorozvytku [Psychology of self-development]: Navch. posib. MakDen.

Maksymenko, S., Zlyvkov, V., & Kuzikova, S. (Red.). (2015). Osobystist u rozvytku: Psykholohichna teoriia i praktyka [Personality in development: Psychological theory and practice]: Monohrafiia. SumDPU imeni A.S.Makarenka.

Ostapenko, E. (2015). Formuvannya hotovnosti maibutnykh ekonomistiv do profesiinoho samorozvytku [Formation of readiness of future economists for professional self-development] [Neopubl. dys. kand. ped. nauk]. NAPN Ukrainy, Instytut vshchoiosvity.

Sotskyi, K. (2014). Struktura hotovnosti studentiv medychnykh koledzhiv do profesiinoho samorozvytku [The structure of medical college students' readiness for professional self-development]. Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Pedahohika, (1), 55–62.

Tytarenko, T. (2009). Suchasna psykholohiia osobystosti [Modern personality psychology]. Marych.

**A. Goryanska, V. Pisotskiy**

## **READINESS FOR SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES**

### **Abstract**

*The article presents the results of theoretical analysis of the phenomenon of "readiness for self-development" and empirical study of its psychological features in future teachers. **The purpose** of the study is to theoretically analyze the specifics of future teachers' readiness for self-development and empirically identify its psychological characteristics. A substantive analysis of the concept of "readiness for self-development" in future teachers is carried out. It is stated that this phenomenon is considered as a psychological formation in the structure of self-consciousness, which accumulates the possibilities of human self-movement, develops the ability to positively perceive the world and consciously form important traits, promoting personal and professional growth, achieving self-improvement and self-realization; as a complex phenomenon, the structure of which is formed by goals and motives, assessment of one's own abilities, experience, ability to self-development and self-education, self-management skills, professional orientation, aptitude for the profession, self-regulation and self-management, and strong-willed traits. The empirical study was conducted in February-March 2023. Using the following **methods**: The Readiness for Self-Development test and the SAMOAL questionnaire, the results were obtained according to 14 criteria that indicate signs of readiness for self-development of future teachers. **Results**. The following were found: the prevalence of the need for readiness for self-knowledge over the need for self-improvement; positive motivational attitude of self-development; tendency to immerse oneself in the problems of the past or project one's future; contradictory trends in self-esteem mechanisms; tendency to effectively disclose oneself in relationships with colleagues; desire for originality in one's own life, desire for integrity. It is **concluded** that readiness for self-development is a complex phenomenon that plays an important role in the professional development of future teachers; students have psychological characteristics of readiness for self-development, which are manifested in attitudes and behavior; students try to reveal themselves in relationships, tune in to fruitful personal communication, strive to avoid manipulation of people, show interest in new experiences, strive for originality, integrity of their personality.*

**Keywords:** self-development; self-actualization; personal maturity; readiness for self-development; professionalization, professional competence.

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІКИ МАНДАЛА В ПСИХОКОРЕКЦІЇ  
ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У ЖІНОК-ПЕРЕСЕЛЕНОК****Резюме**

У статті розглядається одна з актуальних науково-практичних проблем сучасної психологічної науки – застосування техніки мандала в психокорекційній роботі з жінками, що стали вимушеними переселенками через війну. Особливості психологічного стану жінок-переселенок потребує пошуку нових технік корекційної роботи, адаптації існуючих до умов впливу постійних стресових факторів війни. **Мета дослідження:** адаптувати актуальні техніки мандала до психокорекції емоційних станів у жінок-переселенок; розробити нову техніку для корекції емоційних станів з використанням елементів української культури. Для вирішення поставлених завдань використовувались наступні **методи дослідження:** аналіз наукової літератури; анкетування; аналіз продуктів діяльності при виконанні розроблених корекційних завдань. **Результати:** на основі дослідження особливостей емоційних станів жінок-переселенок нами визначено, що більшість жінок, які з дітьми виїхали за межі України перебувають не лише в постійному емоційному стресі через війну в країні, а й через свою власну війну, яка відбувається всередині. Для досягнення поставленої мети нами була апробована серія технік на основі роботи з мандалою, що ввійшли до психокорекційної програми роботи з жінками-переселенками. Для гармонізації емоційних станів, відновлення власної ідентичності, пошуку ресурсу на основі національної культурної спадщини нами було розроблено техніку «Малюнок мандала з використанням символів Трипільської культури».

**Висновки:** емпірично підтверджено, що в умовах війни більшість жінок-переселенок потребують психологічної допомоги, мандалотерапія є одним із напрямків ефективної психокорекційної роботи з запитами населення що до опрацювання травматичного досвіду війни. Запропоновані методики можуть бути рекомендовані для використання в комплексних програмах корекції в індивідуальній та груповій роботі з клієнтами.

**Ключові слова:** жінки-переселенки; мандала; методи арттерапії; психокорекція емоційних станів.

**Вступ.** Збереження психічного здоров'я населення України – одне із найважливіших завдань даного етапу переживання повномасштабної війни на території України. Масова вимушена міграція та еміграція зумовлює актуальність питань корекції психоемоційних станів у жінок-переселенок.

Одним із важливих завдань, що стоять перед психологічною наукою є пошук актуальних методів роботи з темами переживання травматичних подій, пошуку та розробці психологічного інструментарію, що буде відповідати параметрам надійності та валідності і в той самий час бути індивідуально нетравматичним для клієнта.

**Мета дослідження:** розробити та адаптувати актуальні техніки мандала для психокорекції емоційних станів у жінок-переселенок.

Виходячи із поставленої мети, нами сформульовані наступні **завдання** дослідження:

- Провести емпіричний аналіз особливостей емоційних станів у жінок-переселенок;
- Розробити нову арттерапевтичну техніку мандала для психокорекції емоційних станів у жінок-переселенок.

Для вирішення поставлених завдань використовувались наступні **методи дослідження:** аналіз наукової літератури; анкетування; аналіз малюнків при виконанні розроблених корекційних завдань.

**Результати.** Тривалі переживання, що супроводжуються періодичними сильними емоційними реакціями – є особливостями емоційних станів української жінки-переселенки. Перед жінкою постає надскладне завдання одночасного переживання комплексної кризової ситуації – вимушеного переселення як самостійного явища, травматичне переживання війни, втрата житла, адаптація до нових умов життя та піклування про себе та дитину в невідомих нових умовах.

Емоційний стан вимушених переселенців обтягується ще й наявністю внутрішнього конфлікту між відсутністю позитивної мотивації до переїзду і фізичною неможливістю подальшого перебування в зоні бойових дій. Особливостями даної ситуації є ще й зміна іноді повна зміна соціального оточення, втрата близьких, знайомих та друзів часто не лише в емоційному чи територіальному, а й фізичному плані. Дана ситуація зумовлює виникнення глибокого відчуття самотності.

Дослідниця І.М. Трубавіна відмічає, що «жінкам-переселенкам притаманним є відчуття невизначеності – майбутнього і теперішнього стану, психологічні травми внаслідок того, що люди стали свідками руйнувань та насильства, війни, почуття провини, наявність страху втрати своєї ідентичності, почуття жертвовності та віктимності внаслідок компактного проживання, відчуття – ми – біженці, від нас нічого не залежить, безпорадність, низька самооцінка або агресія, тривога за майбутнє, невимпані горе і біль, очікування поганого, страх перед змінами, відчуття безпорадності і незахищеності або гнів, агресія: «ми все втратили, нам потрібно допомагати», психологічні труднощі проживання в місцях компактного перебування переселенців, розлучення з домашніми тваринами при поселенні, новий досвід проживання в місцях компактного перебування внутрішньо переміщених осіб. Втрата контролю над своїм психологічним станом, виявом емоцій, емоційним насильством чи замкнутістю, глибокі переживання» (Трубавіна, 2015).

Група дослідників з Харкова, які вивчали психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб встановили, що «незважаючи на заперечення особами, переважна більшість опитуваних характеризується наявністю негативного афекту (43%), а також тривожністю, роздратованістю, неспокоєм, що свідчить про наявність в них нестабільного емоційного стану» (Semikina, Fedchenko, Yavdak, Cheredniakova & Volkova, 2020).

Для аналізу існуючої проблеми, нами було проведено дослідження особливостей наявності глобальної психотравми у жінок-переселенок. В дослідженні брали участь жінки віком від 24 до 55 років. В процесі дослідження ми визначали особливості емоційних станів у жінок, а також специфіку їх соціальної ситуації на момент перетину кордону з Україною. Соціальна ситуація визначалась за наступними показниками: дата виїзду за межі України, компанія, з якою відбувалась евакуація, а також всі супутні характеристики даного процесу (від часу перебування в дорозі до часу перебування на кордоні); наявність чи відсутність житла на території України та на території держави, яка прийняла, наявна освіта та місце роботи, інвалідність, пережите насилля, деякі положення переживання посттравматичного стресового розладу.

За результатами даного дослідження ми отримали наступні результати: 66 % жінок з тих, хто виїжджав з України були з дітьми, 34 % виїжджали без дітей. Час проведений на перед кордоном тривав від 8 годин до 3 діб і залежав від віддаленості дороги (2 – 3 доби добиралися жінки зі Сходу України). 77 % жінок знали куди їдуть, переважно то був виїзд до друзів або родичів. 100 % жінок мали з собою документи та мають в Україні на момент дослідження непошкоджене житло. У 88% опитаних жінок залишилися родичі в Україні, 13 % з яких приймають участь безпосередньо у військових діях. 11 % жінок проживали в поселеннях для біженців і 66 % втратили робоче місце в Україні. 33 % опитуваних не мають вищої освіти і 22 % знають мову країни, в якій перебувають. Також 100 % опитуваних не мають хронічних захворювань. Дані результати представлені в кваліфікаційній роботі здобувача вищої освіти освітнього ступеня «бакалавр» (Черногод, 2023).

Проводячи аналіз отриманих даних ми не виявили статистичних зав'язків між різними показниками вибірки досліджуваних. Всіх їх об'єднує наявність страху за життя – 100 % вказали наявність загрози життю, і 88 % жінок в якості травмуючого фактора назвали емоційне насильство.

Отже, за результатами проведеного опитування можна зробити висновки, що жінки-переселенки в переважній більшості на момент дослідження перебували в стані пригніченості та безпорадності. Навіть знаходячись поза межами територій, де є загроза військового втручання жінки відчувають втрату опори та відчуття безпеки, прагнуть відчувати спокій, впевненість, безпеку та наповненість.

В той самий час цікавим виявився факт, що жінки-переселенки поставилися негативно до власної участі в подальшій психокорекційній роботі за допомогою поширених методів психотерапії при роботі з травмою, таких як когнітивно-поведінкова терапія, гештальт-підхід. Досліджувані даної групи погодились на подальшу роботу лише в методі арттерапії, що зумовило вибір нами арттерапевтичних методів психокорекції, а саме мандалотерапію.

## ПСИХОЛОГІЯ

**Дискусія.** Одним із ефективних напрямків роботи з емоційними станами, на нашу думку, є використання арттерапевтичних методів. До даної теми ми зверталися у попередніх наших дослідженнях, де було розроблено техніки роботи з емоційними станами у людей за допомогою фототерапії, використанням малюнкових технік із застосування нетрадиційних матеріалів, використання природних матеріалів таких як мушлі, каміння, і багато іншого (Дацун, 2022, 2021). Використання методів арттерапії дає можливість обережного отримання доступу до переживань людини. Цікавим є підхід у використанні малюнкових технік, в даному дослідженні ми пропонуємо розглянути техніки малювання мандал.

При проведенні арттерапевтичних занять є необхідним виконання наступних умов:

- Забезпечення психологічної безпеки всіх учасників процесу (в умовах війни є важливим дотримання умов безпеки як для клієнта, так і для психолога);
- Забезпечення приватності та конфіденційності інформації (особливо це є важливим, коли психолог для власної реклами виставляє фото робіт клієнта не отримавши попередньо на це згоди);
- Забезпечення умов партнерства у стосунках клієнта та психолога (арттерапевтичний процес це не просто створення творчого продукту. Важливою умовою даного процесу є обговорення переживань, асоціацій, рефлексія, а це є можливим лише за умови наявності партнерських стосунків);
- Необмежена свобода вибору образотворчих матеріалів і способів роботи з ними (коли клієнт краще може відчувати що саме йому в конкретний момент терапевтичного втручання краще підходить, викликає яскраві асоціації, дозволяє розкрити рамки творчого процесу);
- Делегування клієнту відповідальності за процес і результат діяльності (при всій зовнішній легкості арттерапевтичного процесу є необхідним дотримання всіх етичних норм та правил ведення психотерапевтичного втручання).

У перекладі з санскриту слово «мандала» означає «коло», «круглий», «сфера». Коло саме по собі має глибокий сакральний сенс: у всіх народів, у всіх світових культурах і релігіях існують зображення в колі. Для української культури також є характерним зображення в колі, які знайшли своє відображення у вишиванках, самчиківському розписі, петриківському розписі, косівських орнаментах, трипільській культурі та ін.

До особливостей мандали відносяться:

- Зовнішнє коло мандали, яке є символічним відображенням особливостей меж Его (їх наявність, чіткість, розірваність ліній кола тощо). Тобто саме через це коло ми можемо бачити відображення особливостей зв'язку із зовнішнім світом, усвідомлення «Я», здатність оберігати свої психологічні кордони;
- Центр мандали, в якому знаходиться відображення Его та цінності, переживання й змістове наповнення актуальної ситуації. Можливі варіанти: – мандала зі зміщеним центром, що свідчить про тенденцію до регресу, інфантильність; – наявність центру характеризує зрілу особистість; – мандала без центру (трансформація особистості та певні особистісні метаморфози); – наявність двох центрів пов'язана з глибокими внутрішніми переживаннями і змінами;
- Зв'язок центру з частинами мандали. Так, по чіткості зв'язку у формі пелюсток, геометричних фігур чи променів можна говорити про низький чи високий рівень психологічної інтеграції, розвиток самосвідомості;
- Ступінь впорядкованості чіткі, добре оформлені образи, символи свідчать про внутрішню організацію, а хаотичність може свідчити про спонтанність чи афект;
- Симетричність – асиметричність мандали, в яких верхня і нижня, ліва і права частини відображають одна одну свідчать про спокій, рівновагу, пасивність та відсутність особистісних змін. Асиметричність вказує на внутрішньо-особистісний конфлікт та певні психологічні трансформації;
- Частини мандали: верхня частина мандали, яка демонструє свідомі психічні процеси особистості, та нижня – несвідомі;
- Структурні елементи та символи мандали: кожен символ і елемент аналізується відповідно до змісту символів та суб'єктивного смислового наповнення: – п'ятикутна зірка символ впевненості та сили, свобода, самовпевненість; – хрест – стан нерішучості та особистісної дезінтеграції, ситуація вибору тощо;



- Переважаюча кольорова гама мандала також може бути свідченням емоційного стану особистості. Наприклад, ахроматичні кольори можуть бути свідченням пасивності чи активності, готовності чи закритості від емоційних переживань та контактів тощо);
- Сміслові навантаження мандала може свідчити про актуальний стан та життєву ситуацію, в якій перебуває опитувана;
- Назва мандал та емоційне реагування на мандалу та ставлення до неї автора.

Пропонуємо до розгляду адаптовану нами програму психологічної корекції емоційних станів у жінок-переселенок, яка була розроблена на основі рекомендованих технік для роботи з певними емоційними станами (Калька & Ковальчук, 2020):

1. Техніка «9 маленьких мандал» - направлена на регуляцію емоцій та почуттів;
2. Техніка «Дві мандала» - дослідження особистісних переживань;
3. Техніка «Намалюй мандалу» - ознайомлення із цілісною картиною, розуміння актуальної життєвої ситуації, визначення перспективних напрямків руху особистості;
4. Техніка «Мандала – Ресурс» - активізація особистісних ресурсів;
5. Техніка «Гармонізуюча мандала» - гармонізація емоційного стану, розширення знань про свій емоційний стан, розвиток здатності виражати свої дійсні почуття.

Загальна інструкція для досліджуваних для виконання всіх технік:

Виберіть момент, коли вам ніхто не буде заважати, можете ввімкнути медитативну музику, закрийте очі і розслабтеся. На аркуші білого паперу намалюйте за допомогою тарілки коло. Не думайте що вам хотілося намалювати, не критикуйте свій малюнок, хай він буде такий, як є. Малюйте так, як ви відчуваєте.

Інструменти та матеріали: папір для малювання акварельними фарбами, шаблон мандала, пензлики, фарби, олівці.

Форма роботи: індивідуальна.

Тривалість (орієнтовна): 20 – 30 хвилин.

Інструкція: Візьміть чистий аркуш білого паперу А4, намалюйте на ньому коло за шаблоном.

*Техніка «9 маленьких мандал»:* для виконання даної техніки діаметр шаблону мандала приблизно 7 см. Клієнту пропонується назвати 9 емоційних станів, які він відчуває в різні моменти життя і розташувати їх за рангом від самих негативних до самих позитивних. Далі пропонується розмалювати мандала в порядку даних емоцій, так як відчувається.

Наступним етапом пропонується намалювати велике коло і розмістити маленькі мандала в ньому.

Після виконання роботи пропонується відповісти на ряд запитань: Подивись на композицію з мандал, які відчуття та емоції у вас виникають? Які мандала більш яскраві, а які менше? А як така яскравість з малюнку емоцій проявляється в вашому житті? Яка мандала Вам найбільше подобається, а яка найменше? Якщо велику мандалу розглядати як поле вашого життя, в якій його зоні зараз знаходитесь Ви? Як Ви там себе почуваете? А в яку зону хотілося б перейти?

*Техніка «Дві мандала»:* Клієнту пропонується намалювати дві мандала. Діаметр кола може бути різним, пропонується вибрати такий діаметр, як відчувається на даний момент. Перша мандала «Я до евакуації», жінка сама вибирає який період часу до евакуації вона хоче зобразити. Друга мандала «Я зараз».

Після виконання малюнків пропонується дати відповідь на запитання: Які емоції, відчуття та переживання викликають ці мандала? Чим дані мандала схожі, а в чому їх відмінність? Як би мандала могли розмовляти, про що вони б нам розказали? Яким чином ці мандала взаємодіють одна з одною? Що хотілося б змінити в цих мандалах, а що залишити?

*Техніка «Намалюй мандалу»:* знайти центр кола і від нього починати малюнок мандала. Дана мандала не буде мати повної теми для малювання. Вона – поле для переживання емоцій таких як є, які будуть виникати в процесі малювання.

Після виконання малюнка пропонується визначити верх та низ мандала, дати назву отриманій мандалі. Далі пропонується відповісти на декілька питань: Про що ця мандала? Яку історію вона розказує? Що символізує її назва? Які емоції, відчуття та переживання виникали в процесі створення мандала, а які виникають про її спогляданні?

*Техніка «Мандала – Ресурс»:* пропонується намалювати мандалу ресурсу. Основною вимогою для створення ресурсної мандала є симетрія та гармонія. Пропонується намалювати мандалу без конкретного сюжету, але із застосуванням правил циклічності і структурності елементів.

## ПСИХОЛОГІЯ

Після створення малюнка пропонується обговорення: Про що ця мандала для Вас? Які емоції, відчуття та переживання виникали у Вас в процесі малювання? Якби у нас була можливість розмістити цю мандалу де завгодно, як думаєте, яке місце підійшло для неї найкраще?

Техніка «Гармонізуюча мандала»: основним елементом даної мандала – намальовані відкриті двері в середині малюнку. Можна запропонувати клієнтові розмалювати вже готову мандалу, але цікаві варіанти мандал можна отримати, коли клієнт сам малює двері. В обговоренні слід звернути увагу на питання куди чи звідки ведуть ці двері.

Крім запропонованих технік ми розробили власну техніку «Малюнок мандала з використанням символів Трипільської культури». Дана техніка базується на загальних принципах малювання мандала. В якості стимульного матеріалу пропонується використовувати символи Трипільської культури (Паламарчук & Андрієвський, 2005). Для музичного супроводу процесу малювання мандала рекомендуємо використовувати старовинні українські мелодії, а також мелодії, що виконані на народних українських інструментах.

Техніка «Малюнок мандала з використанням символів Трипільської культури». Мета роботи: Гармонізація емоційного стану, відновлення власної ідентичності, пошук ресурсу в площині стародавньої культурної спадщини.

Інструменти та матеріали: папір для малювання акварельними фарбами, шаблон мандала, пензлики, фарби, записи мелодій для музичного супроводу, зразки символів Трипільської культури.

Форма роботи: можливе застосування як в індивідуальній, так і в груповій роботі.

Тривалість (орієнтовна): 30 – 40 хвилин.

Інструкція: Візьміть чистий аркуш білого паперу А4, намалюйте на ньому коло за шаблоном. Розгляньте зразки символів Трипільської культури. Виберіть ті символи, на які ви звернули увагу, з якими хотілося б сьогодні попрацювати.

Зразки запропонованих орнаментів представлено на рисунку 1.



Рис. 1. Приклад символів Трипільської культури

Намалюйте малюнок в колі, використовуючи обрані символи. Елементи можна розташовувати в колі так, як ви відчуваєте – вони можуть бути розташовані лише в одному місці, повторюватись, або циклічно розташовуватись по колу. Немає правильних чи не правильних малюнків. Малюйте так, як ви це відчуваєте.

Після завершення малюнку спробуйте дати значення символам, які ви використовували. Орієнтуючись на запропоновані значення розкажіть, про що ваша мандала, що вона символізує? Як ви відчували себе під час малювання? Які емоції, відчуття, переживання виникали у вас? Які емоції, відчуття, переживання є зараз?

Іншим варіантом виконання даної техніки є малювання двох мандал. Одна із яких є мандала негативних емоцій, інша – ресурсна мандала.

Інструкція для виконання: із запропонованих елементів Трипільських орнаментів вибрати ті, які найбільше відповідають Вашій негативній емоції і ті, які є найбільш ресурсними. Намалюйте дів мандали, використовуючи вибрані елементи.

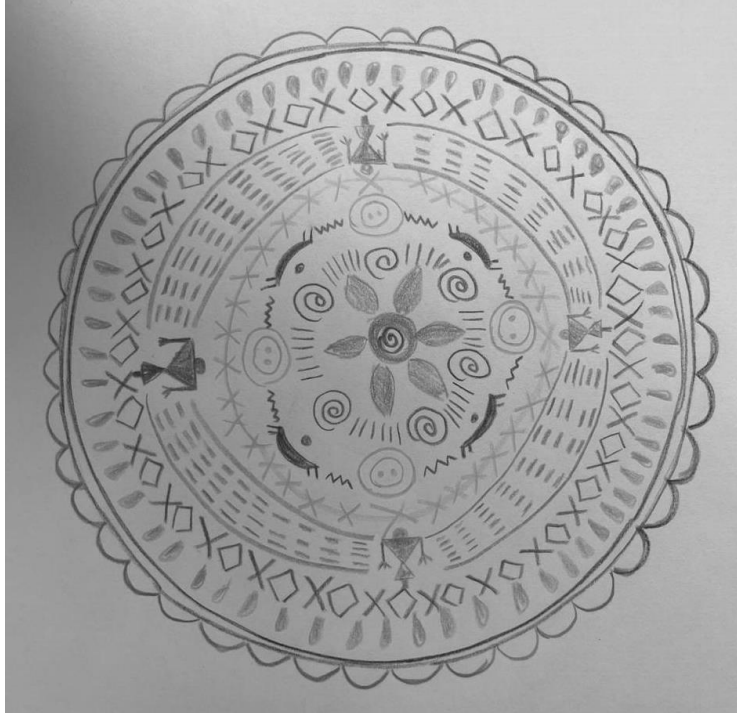


Рис.2. Ілюстрація до техніки «Малюнок мандали з використанням символів Трипільської культури»

Після завершення роботи пропонується обговорення: які емоції, відчуття та переживання виникали при створенні мандал? Яку мандалу малювати було легше, а яку складніше? Якби у Вас була можливість розмістити ці мандали де завгодно, де б було місце кожної з них?

Техніка апробована за участі магістрантів, аспірантів та викладачів Національного авіаційного університету. Дана техніка «Малюнок мандали з використанням символів Трипільської культури» є однією з технік, що застосовується в програмі корекції емоційних станів у жінок-переселенок.

**Висновки.** За результатами проведеного дослідження було зроблено такі висновки. На основі емпіричного дослідження підтвердилася висунута нами гіпотеза, що жінки-переселенки не залежно від особливостей соціальної ситуації та умов перетину кордону відчувають себе пригнічено та безпорадно і потребують психологічної корекції емоційних станів.

Умови роботи з населенням під час воєнного стану потребують пошуку та розробки нових простих і в той самий час ефективних технік роботи. Арттерапевтичні техніки із застосування малюнку мандала є ефективними для використання при психокорекційній роботі з емоційними станами жінок-переселенок. Розроблена нами техніка «Малюнок мандали з використанням символів Трипільської культури» може бути рекомендована до застосування в корекційних психологічних програмах по корекції емоційних станів у населення.

Перспективою подальших досліджень є адаптація до застосування техніки «Малюнок мандали з використанням символів Трипільської культури» для різних верств населення, що постраждало внаслідок війни.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Дацун, О. & Главінська, Е. (2022). Особливості використання коучингових асоціативних карт в арттерапії. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: Збірник наукових праць*, Київ, 74-80.

Дацун, О.В. & Демченко, Н.І. (2022). Особливості профілактики емоційного вигорання викладачів засобами арттерапії в умовах війни. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: Збірник наукових праць*, Київ, 108-114.

## ПСИХОЛОГІЯ

Дацун, О.В. (2021). Технологія застосування морських камінців як матеріалу для арт-терапії. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*. Київ, 22.

Калька, Н. & Ковальчук, З. (2020). Практикум з арт-терапії: *навч.-метод. посібник*. Ч. 1. Львів, 232 с.

Паламарчук, Є. & Андрієвський, І. (2005). Зорі Трипілля. Вінниця. Доступно за URL: [https://bohdan.com.ua/blog/trypillya\\_ukrainian\\_vector\\_ai\\_eps/](https://bohdan.com.ua/blog/trypillya_ukrainian_vector_ai_eps/)

Трубавіна, І.М. (2015). Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа соціально-педагогічної роботи з ними. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 434-446.

Semikina, O.Y., Fedchenko, V.Y., Yavdak, I.O., Cheredniakova, O.S., & Volkova, S.O. (2020). Особливості емоційного стану у внутрішньо переміщених осіб. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. Доступно за URL: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2020-13-03>

Черногод, Р.С. (2023). Особливості застосування арттерапії для профілактики ПТСР у жінок-переселенців. *Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра спеціальності «Психологія»*. Національний авіаційний університет, Київ, 59 с.

## REFERENCES

Datsun O., & Hlavinska E. (2022). Osoblyvosti vykorystannia kouchynhovykh asotsiatyvnykh kart v artterapii [Features of using coaching associative cards in art therapy]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedagogika. Psykholohiia: Zbirnyk naukovykh prats*, Kyiv, 74-80.

Datsun O.V., & Demchenko N.I. (2022). Osoblyvosti profilaktyky emotsiinoho vyhorannia vykladachiv zasobamy artterapii v umovakh viiny [Features of prevention of emotional burnout of teachers by means of art therapy in war conditions]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedagogika. Psykholohiia: Zbirnyk naukovykh prats*, Kyiv, 108-114.

Datsun, O.V. (2021). Tekhnolohiia zastosuvannia morskykh kamintsiv yak materialu dlia art-terapii [The technology of using sea stones as a material for art therapy]. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity*, Kyiv, 22.

Kalka, N. & Kovalchuk, Z. (2020). Praktykum z art-terapii [Practicum on art therapy]: *навч.-метод. посібник*. Ч. 1. Львів, 232 с.

Palamarchuk Ye. & Andriievskiy I. (2005). Zori Trypillia [Zori Tripillia]. Vinnytsia. Dostupno za URL: [https://bohdan.com.ua/blog/trypillya\\_ukrainian\\_vector\\_ai\\_eps/](https://bohdan.com.ua/blog/trypillya_ukrainian_vector_ai_eps/)

Trubavina, I.M. (2015). Problemy vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini yak osnova sotsialno-pedahohichnoi roboty z nymy [Problems of internally displaced persons in Ukraine as a basis for socio-pedagogical work with them]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. Sumy, 434-446.

Semikina, O.Y., Fedchenko, V.Y., Yavdak, I.O., Cheredniakova, O.S., & Volkova, S.O. (2020). Osoblyvosti emotsiinoho stanu u vnutrishno peremishchenykh osib [Peculiarities of the emotional state of internally displaced persons]. *Psykhiatriia, neurolohiia ta medychna psykholohiia*. Dostupno za URL: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2020-13-03>

Chernohod, R.S. (2023), Osoblyvosti zastosuvannia artterapii dlia profilaktyky PTSR u zhinok-pereselentsiv [Peculiarities of the use of art therapy for the prevention of PTSD in migrant women]. *Dyploмна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра спеціальності «Психологія»*, Natsionalnyi aviatsiinyi universytet, Kyiv, 59.

**Datsun O., Chernohod R.**

### FEATURES OF THE APPLICATION OF THE MANDALA TECHNIQUE IN THE PSYCHOCORRECTION OF EMOTIONAL STATES IN MIGRANT WOMEN

#### Abstract

*The article considers one of the actual scientific and practical problems of modern psychological science – the application mandala technique in psychocorrective work with women who became forced refugees due to the war. Peculiarities of the psychological state of the resettled women require the search for new techniques of corrective work, adaptation of existing ones to the conditions of exposure to constant stress factors of war. **The purpose** of the study: to develop and adapt actual mandala techniques for psychocorrection of emotional states of migrant women. The following **research methods** were used to solve the set tasks: analysis of scientific literature; survey; analysis of products of activity of pupils at performance of the developed corrective tasks. **Results:** based on the study of the emotional states of*

migrant women, we determined that the majority of women who left Ukraine with their children fell emotional stress continuously through the war in the country, but also because of their own war that is happening inside. To achieve this goal, we developed a series of techniques based on working with the mandala, which were included in the psychocorrective program of working with migrant women. **Conclusions:** it is empirically confirmed that in the conditions of war, the majority of migrant women need psychological help. The mandala therapy is one of the directions of effective psychocorrective work with the population's requests to process the traumatic experience of war. The proposed methods can be recommended for use in complex programs of correction in individual and group work.

**Keywords:** migrant women; mandala; methods of art therapy; prevention of emotional burnout among teachers; psychocorrection of emotional states.

DOI

УДК 173.5-058.836.2-055.52:347.627.2(045)

А. Козлова

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ БАТЬКАМИ ШЛЮБНО-РОЗЛУЧНОГО ПРОЦЕСУ У СІМЕЙНИХ СПОРАХ

### Резюме

У статті проводиться теоретичний та емпіричний аналіз дослідження особливостей переживання та поведінки батьків при розлученнях у сімейних спорах пов'язаних із вихованням дитини.

**Мета дослідження.** Виявити специфіку переживання батьками розлучень, зміни їх поведінки внаслідок судового процесу з метою розуміння, яким чином це впливає на психоемоційний стан та розвиток дитини в таких умовах задля забезпечення її найкращих інтересів. **Результати.** У процесі дослідження було проаналізовано ряд важливих рішень Верховного суду України, рішень Європейського суду по правам людини (ЄСПЛ), в основі яких визначені, що саме є найкращими інтересами дитини у сімейних спорах, виявлено специфіку шлюбно-розлучного процесу у сімейних спорах, а саме: через які стадії розуміння необхідності розлучення та неможливості продовження стосунків проходять батьки, які стадії емоційних переживань проходять батьки у розлученні, наявність та рівні конфліктності розлучного процесу, що суттєво впливає на поведінку батьків і відповідно змінює фокус їх уваги з виховного процесу на судовий, стратегії поведінки батьків у судовому процесі, а також стадії переживання судового процесу у сімейних спорах.

**Висновки.** За результатами проведеного дослідження було виявлено наявність надмірного навантаження на психічну діяльність батьків, що пов'язано з: процесом розпаду подружніх стосунків, особливостями переживання розлучення, стадіями переживання судового процесу, в якому в батьків формуються моделі поведінки «нападу» та «захисту», специфіку реалізації власних потреб у судовому процесі та ступеню конфлікту пов'язаного із участю у вихованні дитини. В результаті це призводить до негативного впливу на дитину, в тій частині, що судовий процес стає частиною життя дитини, унеможливлення забезпечити сприятливе середовище для виховання та розвитку дитини.

**Ключові слова:** визначення місця проживання; найкращі інтереси дитини; переживання судового процесу; розлучення, сімейні спори.

**Вступ.** Правова система держави щодо спорів у вихованні та визначенні місця проживання дитини має бути направлена на надання допомоги сім'ям у вирішенні спірних питань та визначення найкращих інтересів дитини. Так би мало бути, проте є кілька але.

Фокус номер один — невидимість інтересів дитини у процесі розірвання шлюбу. Розірвання шлюбу або розлучення, де-факто напряму дотичне до визначення місця проживання дитини та до її виховання, а де юре — це питання в процесі розірвання шлюбу в судовому порядку за позовом одного з подружжя, може навіть не підніматися. Тобто, дитина в таких справах може бути невидимою, а відповідно її інтереси можуть бути не враховані.

## ПСИХОЛОГІЯ

Фокус номер два — відкрите протистояння колишнього подружжя один одному, аж до моменту, коли заявлені «інтереси дитини» не мають жодного відношення до найкращих інтересів дитини згідно з усталеною практикою, а є лише одним з інструментів для отримання перемоги.

Тобто, ми можемо спостерігати, що ця система перейшла у «політику тих, хто виграв та програв» і обумовлено це тим, що фокус судового процесу учасників спрямовується на доказування «умовної вини» та «умовної невинуватості», в якості того, що по суті було психологічним процесом шлюбних проблем у відносинах. Нерідко самі судові процеси посилюють ефект тривалості конфлікту між батьками для дитини. Відбувається це, через неодноразові звернення батьків до психологів або експертів (напряму або через призначення судових експертів) за дослідженням особливостей ставлення дитини до кожного із батьків, її ставлення до сімейної ситуації тощо. Мета цих звернень — «перемога в судовій справі», а не готовність встановити і врахувати найкращі інтереси дитини в процесі зміни формату взаємодії між батьками. Таким чином, дитина має постійно розповідати різним фахівцям про особливості її сімейної ситуації, що в результаті призводить до її безпосереднього залучення до конфлікту і до надмірного втручання в приватне життя дитини.

Проблематика зазначеної теми обумовлена реалізацією найкращих інтересів дитини в межах цивільних справ у сімейних спорах, зокрема вирішення спорів між батьками щодо визначення місця проживання дітей; вирішення спорів між батьками щодо виховання дітей; позбавлення/поновлення батьківських прав; відібрання дітей без позбавлення батьківських прав.

**Мета статті** — проаналізувати судові рішення в яких висвітлено критерії забезпечення найкращих інтересів дитини, проаналізувати виконання батьками рішень суду задля розуміння ефективності системи правосуддя та забезпечення найкращих інтересів дитини, проаналізувати судові-експертизи та експертні провадження задля посилення судової системи з врахуванням психологічної специфіки, яка залишається поза увагою судів.

**Методологія дослідження.** Для дослідження й розкриття актуальності теми нами було проведено аналіз судової практики та наукових досліджень, а також проведено аналіз судово-психологічних експертиз та експертних досліджень в межах сімейних спорів, в яких було використано наступні методи:

- загально-наукові: аналогія, абстрагування, класифікація, конкретизація, синтез, контент-аналіз, порівняння, узагальнення.
- методи психологічного дослідження: аналіз наданих на дослідження матеріалів справи, спостереження, інтерв'ювання, тестування.

**Результати.** Нами було проведено та проаналізовано 37 судово-психологічні експертизи та 7 експертних досліджень, які були використані у судових процесах, в межах Державного науково-дослідного експертно-криміналістичного центру МВС України. Експертизи проводились з 2021 по 2023 рік. Судові експертизи та експертні дослідження були проведені в межах наступних сімейних спорів: визначення місця проживання дитини, визначення порядку участі у вихованні дитини, позбавлення батьківських справ.

Аналіз практики судів першої та апеляційної інстанцій, проведений у межах Моніторингу судових процесів, показав, що суди у багатьох випадках надають перевагу матері дитини при вирішенні спорів щодо визначення місця проживання дитини. У більшості судових справ щодо визначення місця проживання дитини, суд вирішує справи на користь того з батьків, з ким фактично проживає дитина. Однак у трьох (з 50 проаналізованих) рішеннях суд змінив фактичне місце проживання дитини. Крім того, з мотивувальної частини судових рішень очевидно, що суд не керувався принципом рівності між батьками. У деяких судових рішеннях гендерний стереотип, що у вихованні дівчат повинна мати перевагу матір. Також, в деяких судових рішеннях мали місце застосування застарілих підходів з посиланням на Декларацію прав дитини, де вказано, що дитина може бути розлучена з матір'ю тільки у виключних підставах.

До рішення Європейського Суду з прав людини в справі «М. С. проти України» від 11 липня 2017 року (заява № 2091/13) відповідно до пункту 2 статті 45 Конвенції та пункту 2 правила 74 Регламенту Суду додана окрема думка судді Карло Ранзоні, яка зводиться до наступного: «Презумпція на користь матері в справах про опіку над дитиною не підтримується ані практикою на рівні ООН після прийняття Декларації, ані судовою практикою Європейського Суду з прав людини і не відповідає позиції Ради Європи і більшості держав-членів (М. С. проти України, 2017). У 21-му столітті методологія з такою презумпцією, яку можна відхилити лише за «виняткових обставин» більше не є раціональною в частині прав, що гарантуються Конвенцією.

Основна думка полягає в тому, що ця презумпція, за відсутністю доказів на користь зворотного, розглядає проживання дитини з батьком як таке, що не відповідає найкращим інтересам дитини» (Цаунеггер проти Німеччини, 2017).

Декларація ООН не є юридично обов'язковим документом. Вона стала основою для розробки Конвенції Організації Об'єднаних Націй про права дитини 1989 року, яка, на відміну від Декларації, є юридично обов'язковим міжнародним договором. Утім, підготовчі матеріали до Конвенції чітко демонструють, що положення про «розлучення дитини з матір'ю лише за виняткових обставин» існувало на дуже початковій стадії процесу розробки. Його потім критикували, оскільки він просував стереотипний погляд матерів, який ґрунтувався на дискримінації, а відтак, його вилучили. Принцип найкращих інтересів дитини, що впливає із самої Декларації, отримав повну підтримку, втім, як першочергове та найважливіше міркування (Постанова ВС від 30.05.2018 року у справі №343/1500/15-ц ).

Результати дослідження щодо гендерних аспектів справ про невиконання батьківських обов'язків та визначення місця проживання дитини, проведеного в межах Ініціативи з розвитку аналітичних центрів в Україні, яку виконує Міжнародний фонд «Відродження» у партнерстві з Ініціативою відкритого суспільства для Європи (OSIFE), не підтвердили гіпотези щодо надання судами переваги матерям під час розгляду справ про визначення місця проживання дитини. Суди визначали місце проживання дитини з матір'ю у майже 70% проаналізованих справ тому, що чоловіки не виявляли бажання, щоб діти жили з ними, та не зверталися до суду з відповідним позовом чи зустрічним позовом. Суди у 93,9% випадках задовольняли позови матерів та у 85,1% випадках позови батьків дітей («Забезпечення прав та найкращих інтересів дітей у системі правосуддя», 2021).

Але поруч із цим, існують низка проблем із забезпеченням виконання судових рішень, особливо у справах щодо визначення місця проживання дитини. Так, за даними Міністерства юстиції України за період з 2018 по 2020 роки, виконання судових рішень, зокрема щодо визначення місця проживання, відібрання дитини, встановлення побачень, усунення перешкод у побаченні з дитиною не досягає навіть 50% («Забезпечення прав та найкращих інтересів дітей у системі правосуддя», 2021). Це може свідчати про те, що якби в основі рішень суддів дійсно було б відсутність бажання батьків приймати участь у вихованні дитини, то показник виконання судових рішень був би значно вищий.

Так, практика ЄСПЛ зазначає, що при визначенні основних інтересів дитини у сімейних справах, важливо враховувати два аспекти:

- збереження зв'язків дитини із сім'єю, крім випадків, коли сім'я виявляється особливо непридатною або явно неблагополучною;
- забезпечення розвитку дитини у безпечному, спокійному та стійкому середовищі, що не є неблагополучним (Мамчур проти України, 2015; М. С. проти України, 2017).

Якщо говорити про те, яким чином мають забезпечуватись ці два аспекти маємо зазначити, що при винесенні рішень суди оцінюють можливості самих батьків, залишаючи поза увагою сам судовий процес та його вплив на психоемоційний стан та можливості розвитку дитини в таких умовах.

Водночас, Верховний суд в Постанові від 20.07.2022 року справа № 761/25101/20 спираючись на п. 1 ст. 3 Конвенції про права дитини, зазначає, що у дитини є право щоб у першу чергу оцінювались і бралися до уваги будь-які рішення щодо неї. При оцінюванні та визначенні найкращих інтересів дитини мають враховуватись: конкретні обставини справи, де слід визначити, в чому полягають відповідні елементи оцінювання найкращих інтересів, наповнити їх конкретним змістом і визначити значимість кожного з них у співвідношенні з іншими; з цієї метою необхідно слідувати правилам, що забезпечують юридичні гарантії та належну реалізацію цього права. При оцінюванні та визначенні найкращих інтересів дитини підлягають врахуванню наступні базові елементи: погляди дитини; індивідуальність дитини; збереження сімейного оточення і підтримання стосунків; піклування, захист і безпека дитини; вразливе положення; право дитини на здоров'я; право дитини на освіту (Постанова Верховного Суду від 04 серпня 2021 року у справі № 654/4307/19). Власне зазначене рішення вже дозволяє нам виокремити ті позиції, які можуть знаходитись поза увагою суду, однак при цьому ми не бачимо жодної позиції, яка б враховувала вплив на дитину самого судового процесу та власне ті дії, які змушують батьків отримувати доказову базу, навіть інколи, в супереч найкращих інтересів дитини. Власне яким чином судовий процес впливає на дитину ми розглянемо з психологічної точки зору, на що взагалі не звертають увагу.

## ПСИХОЛОГІЯ

У судовій практиці ми можемо віднайти розуміння судами складності самого процесу та важливості втручання державної системи. Таким прикладом є постанова Верховного Суду від 14 лютого 2022 року у справі № 761/25544/19: «Ситуація, в якій батьки не в змозі віднайти такі способи за взаємним погодженням, потребує втручання органів державної влади, зокрема суду, з метою забезпечення належних стосунків між дитиною й батьками, які є фундаментальними для благополуччя дитини. Діти потребують уваги, підтримки і любові обох батьків. Діти є найбільш вразливою стороною в ході будь-яких сімейних конфліктів». Однак, знову ж таки, ця постанова лиш зазначає про необхідність включення системи коли батьки не можуть дійти згоди, але ж не враховує, що призвело до неспроможності батьків знайти спільне рішення. (Постанова ВС від 14.02.2022 року у справі № 761/25544/19). Тож, далі ми здійснимо спробу проаналізувати та виявити фактори, які впливають на неможливість батьками дійти спільної згоди.

Сім'я по суті, має задовольняти базові потреби кожного члена родини: вітальні потреби, потреба у безпеці, соціальні потреби, потреба у повазі та самовираженні. З психологічної точки зору, проблемами які сприяють розлученню батьків є з одного боку їх психологічна незрілість, яка впливає на нездатність будувати і підтримувати здорові стосунки, а з іншого боку — незадоволеність потреб, які б сім'я мала б задовольнити — ці два аспекти є взаємопов'язані і нероздільними між собою.

Розлучення є результатом кризового розвитку стосунків пари, являє собою ненормативну кризу сім'ї, що призводить до реорганізації її системи. Основним психологічним завданням подружжя, на думку Карабанової О. А., є емоційна сепарація та трансформація прив'язаності (між подружжям), які існували у період подружжя. Таким чином, ми можемо прийти до висновку, що незалежно від того, хто був ініціатором розлучення — процес переживання є в обох із подружжя. Другий важливий момент, на який звертає увагу Карабанова О. А. — це те, що пара має опрацювати емоційне напруження, ворожість, гнів та образи, які передували розлученню та перевести їх у доброзичливі стосунки між ними (Карабанова, 2004). Із практики аналізу проведених судово-психологічних експертиз та експертних досліджень можемо констатувати, що як мінімум в одного із батьків накопичене є не опрацьоване. Отже, це призводить до загострення конфлікту у подальшому.

Джон Аллан Лі визначив п'ять фаз емоційного розпаду подружніх стосунків, які ми можемо спостерігати на практиці, а саме: усвідомлення незадоволеності у стосунках; висловлення незадоволеності; переговори; прийняття рішення; трансформація стосунків. Дослідник зазначає, що подружня пара може не одночасно проходити всі фази, тобто порядок фаз та їх тривалість може бути різною та не почерговою. Лі також говорить про те, що процес розпаду може направлятися не на припинення стосунків, а на їх трансформацію, власне що ми і можемо спостерігати на прикладі судового процесу сімейного спору (Lee, 2016).

При аналізі шлюбно-розлучних ситуацій Р. Кочюнас, скориставшись моделлю Кюблер-Росс, запропонувала такі стадії перебігу переживання розлучення пари: стадія заперечення, стадія озлобленості, стадія переговорів, стадія депресії, стадія адаптації (Федоренко, 2015). Переважна більшість батьків не відмічає наявності у себе переживань розлучення, ймовірно це пов'язано через відсутність відслідкування власних процесів та/або включення захисних механізмів особистості, що безпосередньо впливає на блокування проживання цих етапів і відповідно — процеси сепарації та коректної трансформації прив'язаності відбутися не можуть і переходять у так звані співзалежні стосунки.

Об'єднуючи ці дві теорії, ми можемо прийти до висновку, що батьки у процесі розлучення проходять з одного боку стадії, які пов'язані із розумінням необхідності розлучення: усвідомлення незадоволеності у стосунках; висловлення незадоволеності; переговори; прийняття рішення; трансформація стосунків, а з іншого боку — емоційні переживання щодо процесу розлучення: стадія заперечення, стадія озлобленості, стадія переговорів, стадія депресії, стадія адаптації. У процесі спілкування з батьками в межах судових експертиз ми спостерігали, що ці стадії мали асинхронний перебіг у різних часових проміжках розлучень. Таким чином ми можемо прийти до висновку, що коли подружня пара розлучається, за умов відсутності відвідування сімейного психолога, вони одночасно проходять через два етапи — емоційне переживання розлучення та переживання розпаду стосунків.

За результатами проведених судово-психологічних експертиз та експертних проваджень у межах сімейних спорів ми маємо наступну статистичну специфіку:



- Ініціаторами проведення таких досліджень були: один із батьків, адвокати, які діяли в інтересах одного із батьків, суд;
- розподіл ініціаторів проведення відповідних досліджень наступний: суд — 9, батько — 19, матір — 20;
- із загальної кількості проведених експертиз та експертних досліджень (44) маємо 22 дівчат та 29 хлопчиків;
- за віковими особливостями дітей маємо наступний розподіл: діти 2-х, 3-х, 11-ти, 13-ти років — по 1-й дитині, діти 9-ти та 12-ти років — по 3-и дитини, діти віком 4-х та 10-ти років — по 5-ть дітей, діти віком 7-ми та 8-ми років — по 6-ть дітей, діти 6-ти років — 8-м, діти 5-ти років — 11-ть.

Отже, найчастіше ініціаторами проведення судово-психологічних експертиз та експертних проваджень є саме батьки, при чому звернень зі сторони батька та матері є майже однаковими, що свідчить про те, що нині вони рівнозначно бажають відстоювати власні права щодо порядку участі у вихованні дитини та визначенні її місця проживання. За статевими особливостями бачимо більш-менш схожий розподіл, кількість хлопчиків у таких спорах є трохи вищою, аніж дівчат, що на нашу думку може бути більш пов'язано із соціально-демографічними факторами.

Та власне найбільш суттєвим статистичним значенням ми виявляємо саме віковий розподіл дітей, який охоплює: діти дошкільного віку — 26 дітей, молодший шкільний вік — 15 дітей, підлітки (від 10 до 13 років) — 10. Тут важливо відмітити декілька аспектів. По-перше, з 14-ти років дитина набуває право самостійно обирати з ким вона бажає проживати, тому такі судові спори не ведуться після досягнення дитиною 14-ти років. По-друге, чим менший вік дитини тим сильніший на неї вплив конфліктного сімейного спору, і ми бачимо, що діти дошкільного віку найчастіше опиняються в таких спорах.

Аналізуючи висновки судових рішень, приклад яких ми наводили вище та судово-психологічних експертиз/експертних досліджень ми виявили, що ключовими факторами, які впливають на дитину чиї батьки розлучаються є: наявність конфлікту між батьками та його ступінь; якість виховного процесу батьків, зокрема до розлучення, після розлучення та під час судового процесу; здатність батьків забезпечувати найкращі інтереси дитини. Ми вбачаємо, що найбільш актуальним є саме наявність конфлікту між батьками та його ступеню, адже цьому питанню приділено дуже мало уваги, а також здатність забезпечувати найкращі інтереси дитини та якість виховного процесу до розлучення і після є похідними.

Отже, проаналізувавши різні наукові думки (Garrity & Baris, 1994), з результатами власного дослідження судових експертиз та експертних досліджень у сімейних спорах ми вбачаємо три ступені конфліктності розлучення — низький, помірний та високий рівень.

До критерії **низького** рівня конфліктності розлучення відноситься: обидва батьки прагнуть того, щоб судових засідань було мінімальна кількість; відсутні спроб одного з батьків обмежити спілкування дитини з іншим, у тому числі спроби забрати дитину без згоди іншого з батьків; судовий розгляд є для подружжя неприємним, але необхідною формальністю; наявність підтримки з боку найближчого оточення, залучення фахівців для вирішення спірних питань щодо дитини; обидва батьки здатні відокремлювати потреби дитини від своїх; обидва батьки розуміють важливість спілкування дитини з кожним із них; обидва батьки демонструють толерантність та здатні співпрацювати з питань, що стосуються дітей; батьки здатні контролювати емоції та висловлюють їх із мінімальними проявами агресії та поза присутністю дітей.

**Помірний** рівень конфліктного розлучення характеризується: один із батьків може вважати не компетентним іншого; можуть відбуватись сварки у присутності дитини; можуть мати місце залучення дитини у конфлікт батьків; стосунки між батьками натягнуті, домовленості не мають гнучкості; відсутність дій батьків щодо формування позитивного ставлення дитини до того із батьків, хто проживає окремо (нейтралітет); розуміння важливості спілкування дитини з кожним із батьків зводиться до формалізму (тому що так треба); спроби обмеження спілкування дитини з тим із батьків хто проживає окремо; звернення до спеціалістів щодо фіксації ставлення дитини про сімейну ситуацію; наявність виражено негативного ставлення одного із батьків до іншого.

**Високий** рівень конфліктного розлучення характеризується: тривалість судового процесу (від 2-х років); наявність ознак домашнього насильства; наявність супротиву з боку одного із батьків щодо примирення або укладання мирової угоди; відсутність розуміння одним із батьків найкращих інтересів дитини; викрадення дитини; надмірна емоційність одного із батьків; дії/висловлювання спрямовані на формування у дитини негативного ставлення до одного із батьків; наявність відчуження дитини від одного із батьків, що є психологічним насильством по

## ПСИХОЛОГІЯ

відношенню до дитини; дії одного спрямовані на нападки іншого, а інший стає у позиції захисту; наявність спроб маніпуляції та корупції (але її складно виявити) суб'єктами, які дотичні до визначення найкращих інтересів дитини (правоохоронні органи, служба у справах дітей, психологи, судові експерти); виклики поліції; наявність образи в одного із батьків; високий рівень недовіри один до одного; сумніви щодо можливості одного із батьків забезпечувати потреби дитини; відмова дитини зустрічатись з одним із батьків (що не має обумовленого пояснення дитиною); наявність невиконання судових рішень; наявність виконавчих проваджень; нездатність відмежувати потреби дитини від своїх або ж підміна потреба (коли власні потреби видаються за потреби дитини); наявність надмірної кількості звернень до фахівців задля отримання висновків та фіксації щодо бажання дитини.

Зазначена інформація є надзвичайно важливою для фахівців, які здійснюють оцінювання найкращих інтересів дитини, зокрема психологів, судових експертів-психологів, представників служби у справах дітей та власне суддів. Розуміючи ступінь конфлікту між батьками, вони можуть надавати відповідні рекомендації та приймати рішення, які дозволять знижувати рівень конфлікту між батьками та мінімізуватимуть негативний вплив на дитину.

У випадку конфліктних розлучень, стосунки між батьками трансформуються — судовий процес стає новою формою взаємостосунків між ними. Це також можна прирівняти до співзалежних стосунків, в яких батьки проходять ролі жертви, агресора та рятувальника. Але важливо відмітити, що звернення батьків до суду не визначає наявність конфлікту між ними.

Отже, виходячи із аналізу критеріїв рівнів конфлікту у процесі розлучень ми можемо дійти висновку, що чим вищий рівень конфлікту, тим інтенсивніший негативний вплив на дитину, її психоемоційний стан, розвиток та виховання, особливо чим менший вік дитини. Власне при високо конфліктному розлученні дитина стає «джерелом доказів» та «предметом маніпуляцій» і в такому випадку реалізувати найкращі її інтереси стає неможливо — це є безпосереднім впливом на дитину судового процесу, який залишається поза увагою.

Більш детально, щоб зрозуміти як саме здійснюється негативний вплив на дитину судовим процесом високо конфліктного розлучення, розглянемо на прикладі тактики поведінки батьків. По суті, судовий процес у сімейних спорах щодо визначення місця проживання дитини та порядку участі у її вихованні стосується на пряму самої дитини, у центрі якого мають бути найкращі інтереси дитини, у тому числі сам судовий процес. Але в реальності ми спостерігаємо дещо іншу ситуацію.

Забезпечення найкращих інтересів дитини — це задоволення індивідуальних потреб дитини відповідно до її віку, статі, стану здоров'я, особливостей розвитку, життєвого досвіду, родинної, культурної та етнічної належності з урахуванням думки дитини (Петрович, 2014).

За результатами судово-психологічних експертиз та експертних досліджень, ми виявили наступну «приховану» мотивацію батьків щодо судового процесу у випадках високо конфліктних розлучень, а саме: отримання влади і контролю, помста за образу, отримання матеріальної вигоди (зазвичай це може бути збільшення розміру частки майна в процесі поділу майна подружжя, або отримання кращих умов проживання після розірвання шлюбу та сума аліментів на дитину). Наявність однієї з цих мотивацій не виключає належної турботи про дитину, однак повноцінно не забезпечує її найкращі інтереси.

Коли вже розпочався судовий процес, який містить у собі конфлікт який батьки не вирішили самостійно, їх стосунки змінюються і формуються наступні тактики судової поведінки — нападу та захисту. Тактика нападу передбачає дії, які направлені на напад на опонента різними способами, зокрема «поливання брудом», чіпляння за будь-які несприятливі дії в сторону дитини чи опонента. Тактика захисту передбачає «відбиватися» від нападів опонента, спростовувати інформацію та надавати контр-аргументи, що також можуть містити елементи нападів. Кожна із цих тактик поведінки може реалізовувати наступні потреби, в залежності від тактики:

- Тактика «нападу»: потреба у визнанні (коли один із батьків отримує рішення суду і показує свою перевагу), потреба у повазі (рішення суду може стати акцентом для поваги власних прав), соціальна потреба (реалізується за рахунок відвідування судових засідань, спілкування з різними фахівцями, які дотичні до справи), потреба у безпеці (як варіант — відмежувати присутність колишнього партнера / партнерку від себе «силовими методами»).

- Тактика «захисту»: потреба у безпеці (перестати давати відсіч іншій стороні судового процесу, захистити дитину від несприятливого впливу тощо), потреба у визнанні (рішення суду стає засобом визнання власної правоти), потреба у повазі (рішення суду може стати акцентом для

поваги власних прав), соціальна потреба (реалізується за рахунок відвідування судових засідань, спілкування з різними фахівцями, які дотичні до справи).

Вказане знаходить своє відображення в судовій практиці: «Суд першої інстанції заслухав думку дітей щодо їх бажання проживати разом з батьком, виклав мотиви, чому не бере до уваги їхню думку як абсолютну та переконливу, оскільки, з урахуванням віку дітей та відсутності можливості самостійно об'єктивно оцінити ситуацію, яка склалася в сім'ї, вона сформована під впливом конфлікту між батьками та зневажливим їхнім ставленням одне до одного, під впливом фактичного проживання певний час з батьком без згоди на те матері. Встановивши обставини справи та оцінивши докази у справі, суди дійшли висновку про не доведення того, що мати свідомо чинить психологічний негативний тиск на дітей, а поведінка дітей є наслідком перебування їх під впливом конфліктного середовища між дорослими та самовільного, тобто без погодження з матір'ю, визначення батьком місця проживання дітей з ним... Гострі розмови матері з дітьми, виклик нею поліції, коли діти не повертаються до дому і батько відмовляється комунікувати з матір'ю, тобто повідомляти про те, що діти знаходяться в нього, узгоджувати час та період можливого перебування дітей в його сім'ї, є наслідком тривалого конфлікту між батьками, який негативно впливає на дітей, та формує у них неповагу до думки матері, до її вимог, сприяє відстороненню дітей від матері» (Постанова ВС від 13.07.2022 року справа №487/3201/19).

Як ми бачимо, у високо конфліктних розлученнях одним із фокусів батьків є реалізація своїх власних потреб, і власне це не завжди відбувається цілеспрямовано, інколи це обумовлено самим судовим процесом, який по суті змушує батьків обирати тактику поведінки.

На жаль, у судових процесах наявність звернення уваги спеціалістів щодо нанесення шкоди дитини внаслідок конфлікту між батьками не є достатньою мотивацією для його припинення. І одним із пояснень, чому конфлікт не зупиняється є психологічні особливості переживання судового процесу. За результатами проведених досліджень, ми виявили стадії переживання судового процесу, а саме:

1. Стадія підготовки — передбачає прийняття рішення про необхідність звернення до суду, пошук інформації про особливості судового процесу, вибір тактики доказування власної позиції, пошук та консультації адвоката. На цій стадії всі ресурси людини зосереджені на отриманні інформації та збір необхідних документів.

2. Стадія активного залучення у судовий процес. На цій стадії відбувається активне залучення людини на рівні думок, емоцій, поведінки, людина кожного разу відвідує судові засідання, відчуває стурбованість, напруження, тривогу, страх, намагається оцінити та зрозуміти позицію суду. На цій стадії всі внутрішні ресурси людини спрямовані на переживання, суд стає «сенсом життя».

3. Стадія гумору. По суті ця стадія є психологічним захисним механізмом, який допомагає справитися із переживаннями. Так, відвідуючи судові засідання, людина може сміятися із позицій опонента, ділитися моментами, які вважає смішними із найближчим оточенням. На цій стадії внутрішні ресурси спрямовані на те, щоб не випасти із судового процесу — гумор виконує функцію зняття напруження з метою продовження перебування в активному залученні.

4. Стадія виснаження. На цій стадії відбувається виснаження людини в цілому, може проявлятися зневіра у судову систему, людина може переставати відвідувати судові засідання і доручає це адвокату. Тут людина ще залишається у судовому процесі, але відчуває нестачу сил, шукає шляхи продовження судового процесу з мінімізацією власних ресурсів.

5. Стадія усвідомлення та розуміння. На цій стадії відбувається аналіз пройденого шляху судового процесу, в якому людина починає розуміти скільки ресурсів вона витратила (як фізичних так і внутрішніх), приходить розуміння, що за період судового процесу її фокус уваги був зосереджений на ньому. На емоційному рівні може відбуватись розчарування та сум за витрачений час на судовий процес, а не на проживання життя.

6. Стадія відновлення або життя після судового процесу. Тут у людини відбувається умовна сепарація від судового процесу, вона вчиться жити не думаючи про судові засідання, перестає так часто спілкуватись з адвокатом, може відчувати спустошеність бо раніше сенсом життя був судовий процес і зараз треба шукати новий фокус уваги. Деякі люди починають працювати у галузі дотичній до їх судового процесу (формують громадські організації, які допомагають проходити судовий процес іншим людям, стають адвокатами, переводяться на посади, які здійснюють захист прав дитини або ж просто допомагають фінансово тим, хто не може дозволити собі дорогавартісний процес).

## ПСИХОЛОГІЯ

Судовий процес у сімейних спорах є достатньо дороговартісним, емоційно виснажливий та зтяжним. В середньому сторона цивільного процесу може витратити від кількох до десяти тисяч доларів за такий судовий процес. Переважна більшість коштів витрачається на адвокатів, судові експертизи, різні психологічні дослідження та консультації. Середня тривалість судового процесу високо конфліктного розлучення від 3-х років.

**Дискусія.** В узагальненні результатів дослідження ми можемо визначити наступні психологічні особливості, які сприяють підвищенню рівня конфлікту розлучення батьків:

- процес переживання розлучення, який не призводить до сепарації та коректної трансформації прив'язаності;
- задоволення потреб батьків у токсичний спосіб за рахунок судового процесу;
- дитина для батьків стає «джерелом доказів» та «предметом маніпуляцій»;
- наявність мотивації отримання влади і контролю над іншим, помсти за образу або отримання матеріальної вигоди;
- наявність тактики судової поведінки «нападу» або «захисту»;
- стадії переживання судового процесу.

Як результат, ми бачимо наявність надмірного навантаження на психічну діяльність батьків у високо конфліктних розлученнях і не заперечуємо, що поруч із цим батьки намагаються відстоювати інтереси дитини, ймовірно через призму власного бачення. Тож, наступним ми маємо винести питання щодо можливостей батьків повноцінно виконувати свої обов'язки. Згідно ч. 2, 4 ст. 150 Сімейного Кодексу України, ст. 12 Закону України «Про охорону дитинства» батьки зобов'язані піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток, а також поважати дитину (Закон України «Про охорону дитинства», Сімейний Кодекс України).

На жаль, у ситуаціях високо конфліктних розлучень ми можемо спостерігати порушення батьками своїх прямих обов'язків, через визначені нами психологічні особливості батьків, і власне сама система виявляє неспроможність повноцінно забезпечувати належне виховання дитини у процесі судового розгляду, бо сам судовий розгляд залишається поза увагою, однак відповідальності системи у чинному законодавстві за це не існує. Тому, пропонуємо внести пропозиції щодо оцінювання ефективності системи захисту прав дитини у відповідних сімейних спорах і відповідно формування такої відповідальності.

На підкріплення нашої позиції щодо неможливості повноцінно забезпечувати батьками своїх обов'язків у межах високо конфліктних розлучень, що передбачено ст. 150 Сімейного Кодексу України та ст. 12 Закону України «Про охорону дитинства», хочемо звернути увагу на те, що в Міжнародному класифікаторі хвороб 10 перегляду існує діагноз (Z62), який визначає, наявність проблем пов'язаних із вихованням дитини, зокрема до якого може бути віднесено ситуацію конфліктних та ворожих стосунків між батьками (Закон України «Про охорону дитинства», 2001; Сімейний Кодекс України, 2002; МКХ-10, 1990). Наявність постановки лікарями таких діагнозів, напевно потребує додаткового аналізу.

Слід зауважити, що нашою метою не є визначення «винуватості» батьків або системи, нашим ключовим завданням є привернення уваги до наявної проблематики та формування розуміння важливості допомоги дитині та її батькам у цьому процесі, об'єднуючи правозахисну систему та формуванню нових підходів до вирішення сімейних спорів: а) не призводячи до травмування дитини; б) реалізації найкращих інтересів дитини з урахуванням самого впливу на дитину судового процесу.

**Висновки.** Виходячи з результатів аналізу судової практики, статистичних досліджень та судово-психологічних експертиз та експертних досліджень ми можемо прийти до висновку, що батьки, які розлучаються мають надмірне психічне навантаження, що зменшує їх потенціал до забезпечення найкращих інтересів дитини, а також, що нині постало питання про необхідність зміни підходів до вирішення сімейних спорів.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

«Мамчур проти України» заява № 10383/09. URL: <http://surl.li/dvkmk> (дата звернення: 07.05.2023).

Забезпечення прав та найкращих інтересів дітей у системі правосуддя. Щорічна державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2020 року / ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики». Київ, 2021. 180.

Карабанова О. А. (2004). Психология семейных отношений и основы семейного

консультирования: Учебное пособие. 320.

Міжнародний класифікатор хвороб-10. 1990. URL: <http://surl.li/gwfdb> (дата звернення: 07.05.2023).

Петрович Ж. В. Найкращі інтереси дитини: сутність і шляхи забезпечення *Наукові записки НДУ Ім. м. Гоголя психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. 70—74.

Постанова Верховного Суду від 04.08.2021 року у справі № 654/4307/19. URL: <http://surl.li/gwfdg> (дата звернення: 07.05.2023).

Постанова Верховного Суду від 14.02.2022 року у справі № 761/25544/19. URL: <http://surl.li/gwfcq> (дата звернення: 07.05.2023).

Постанова Верховного Суду від 16.06.2022. URL: <http://surl.li/gwfdm> (дата звернення: 07.05.2023).

Постанова Верховного суду від 20.07.2022 року справа № 761/25101/20. URL: <http://surl.li/gwfdp> (дата звернення: 07.05.2023).

Постанова ВС від 13.07.2022 року справа № 487/3201/19. URL: <http://surl.li/gwfdg> (дата звернення: 07.05.2023).

Постанова ВС від 30.05.2018 року у справі №343/1500/15-ц. URL: <http://surl.li/gwfdw> (дата звернення: 07.05.2023).

Про охорону дитинства: Закон України від 26 квітня 2001 року № 2402- III/Верховна Рада України. URL: <http://surl.li/gwfed> (дата звернення: 07.05.2023).

Сімейний Кодекс України від 10.01.2002 р. № 2947-III. Верховна Рада України. URL: <http://surl.li/oczd> (дата звернення: 07.05.2023).

Справа «М. С. проти України» від 11 липня 2017 року, заява № 2091/13. URL: <http://surl.li/gwfek> (дата звернення: 07.05.2023).

Федоренко Р. П. (2015). Психологія сім'ї: навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк. 364.

Цаунеггер проти Німеччини [Zaunegger v. Germany], скарга № 22028/04. Постанова від 03.12.2009. URL: <http://hudoc.echr.coe.int> (дата звернення: 07.05.2023).

Garrity C. B. & Baris M. A. (1994) Caught in the middle: protecting the children of high conflict divorce. San-Francisco: Jossey-Bass.

Lee J. A. (2016). The Colors of Love: An Exploration of the Ways of Loving. Toronto: New Press. 294.

## REFERENCES

«Mamchur proty Ukrainy» zaiava № 10383/09. ["Mamchur v. Ukraine" application No. 10383/09]. URL: <http://surl.li/dvkmmt> (data zvernennia: 07.05.2023).

Zabezpechennia prav ta naikrashchykh interesiv ditei u systemi pravosuddia. Shchorichna derzhavna dopovid pro stanovyshe ditei v Ukraini za pidsumkamy 2020 roku [Ensuring the rights and best interests of children in the justice system. Annual state report on the situation of children in Ukraine according to the results of 2020] / DU «Derzhavnyi instytut simeinoi ta molodizhnoi polityky». Kyiv, 2021. 180.

Karabanova O. A. (2004). Psykholohyia semeinoh otnosheny y osnovy semeynoho konsultyrovanyia [Psychology of family relations and the basics of family counseling: a textbook]: Uchebnoe posobyie. Moskva. 320.

Mizhnarodnyi klasyfikator khvorob-10 [International classifier of diseases-10]. URL: <http://surl.li/gwfdb> (data zvernennia: 07.05.2023).

Petrochko Zh. V. (2014). Naikrashchi interesy dytyny: sutnist i shliakhy zabezpechennia [The best interests of the child: the essence and ways of ensuring.]. *Naukovi zapysky NDU Im. m. Hoholia psykholoho-pedahohichni nauky*. № 3. 70—74.

Postanova Verkhovnoho Sudu vid 04.08.2021 roku u spravi № 654/4307/19 [Resolution of the Supreme Court dated August 4, 2021 in case No. 654/4307/19.]. URL: <http://surl.li/gwfdg> (data zvernennia: 07.05.2023).

Postanova Verkhovnoho Sudu vid 14.02.2022 roku u spravi № 761/25544/19 [Resolution of the Supreme Court dated February 14, 2022 in case No. 761/25544/19]. URL: <http://surl.li/gwfcq> (data zvernennia: 07.05.2023).

Postanova Verkhovnoho Sudu vid 16.06.2022 [Resolution of the Supreme Court dated June 16, 2022.]. URL: <http://surl.li/gwfdm> (data zvernennia: 07.05.2023).

## ПСИХОЛОГІЯ

Postanova Verkhovnoho sudu vid 20.07.2022 roku sprava № 761/25101/20 [Resolution of the Supreme Court dated July 20, 2022, case No. 761/25101/20]. URL: <http://surl.li/gwfdp> (data zvernennia: 07.05.2023).

Postanova VS vid 13.07.2022 roku sprava № 487/3201/19 [Resolution of the Supreme Court of July 13, 2022, case No. 487/3201/19]. URL: <http://surl.li/gwfdp> (data zvernennia: 07.05.2023).

Postanova VS vid 30.05.2018 roku u spravi №343/1500/15-ts [Resolution of the Supreme Court dated May 30, 2018 in case No. 343/1500/15-ts]. URL: <http://surl.li/gwfdw> (data zvernennia: 07.05.2023).

Pro okhoronu dytynstva: Zakon Ukrainy vid 26 kvitnia 2001 roku № 2402- III/Verkhovna Rada Ukrainy [On the protection of childhood: Law of Ukraine]. URL: <http://surl.li/gwfded> (data zvernennia: 07.05.2023).

Simeinyi Kodeks Ukrainy vid 10.01.2002 r. № 2947-III [Family Code of Ukraine]. Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <http://surl.li/oczd> (data zvernennia: 07.05.2023).

Sprava «M. S. proty Ukrainy» vid 11 lypnia 2017 roku, zaiava № 2091/13 [The case of "M. S. v. Ukraine" dated July 11, 2017, application No. 2091/13]. URL: <http://surl.li/gwfek> (data zvernennia: 07.05.2023).

Fedorenko R. P. (2015). Psykholohiia simi: navch. Posib [Psychology of the family: teaching, manual]. Lutsk : Vezha-Druk. 364.

Tsaunehher proty Nimechchyny [Zaunegger v. Germany], skarha № 22028/04 [Zaunegger v. Germany, complaint No. 22028/04]. Postanova vid 03.12.2009. URL: <http://hudoc.echr.coe.int> (data zvernennia: 07.05.2023).

Garrity C. B., Baris M. A. (1994) Caught in the middle: protecting the children of highconflict divorce. San-Francisco: Jossey-Bass.

Lee, J. A. (2016). The Colors of Love: An Exploration of the Ways of Loving. Toronto: New Press. 294.

**Kozlova A.**

### **FEATURES OF PARENTS' EXPERIENCE OF THE MARRIAGE AND DIVORCE PROCESS OF FAMILY DISPUTES**

#### **Abstract**

*The article carries out a theoretical and empirical analysis of the study of the peculiarities of the experience and behavior of parents during divorces in family disputes related to raising a child.*

**The aim of the study.** *To reveal the specifics of parents' experience of divorce, changes in their behavior as a result of the court process in order to understand how it affects the psycho-emotional state and development of the child in such conditions in order to ensure his best interests.* **The results.** *In the course of the research, a number of important decisions of the Supreme Court of Ukraine, decisions of the European Court of Human Rights (ECtHR) were analyzed, based on which the best interests of the child in family disputes were determined, and the specifics of the marriage and divorce process in family disputes were identified, namely: through what stages of understanding the need for divorce and the impossibility of continuing the relationship go through, what stages of emotional experiences parents go through in divorce, the presence and level of conflict of the divorce process, which significantly affects the behavior of parents and, accordingly, changes the focus of their attention from the educational process to the judicial process, strategies of parental behavior in the legal process, as well as the stage of experiencing the legal process in family disputes.*

**Conclusions.** *According to the results of the research, it was found that there is an excessive load on the mental activity of parents, which is associated with: the process of the breakup of marital relations, the specifics of experiencing a divorce, the stages of experiencing a legal process, in which parents develop models of "attack" and "defense" behavior, the specifics of implementation of one's own needs in the court process and the degree of conflict associated with participation in raising a child. As a result, this leads to a negative impact on the child, in that the court process becomes part of the child's life, making it impossible to provide a favorable environment for the upbringing and development of the child.*

**Key words:** *divorce; conflict; raising a child; determining the place of residence; forensic psychological examination; family disputes; civil process; the best interests of the child; experiencing the court process.*

## АГРЕСИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### Резюме

*У статті проаналізовано поняття «агресія», «агресивність»; розглянуто психологічні особливості агресивності молодших школярів»; зазначені причини агресивності у дітей. Визначені фактори, що впливають на прояв агресивності у дітей: сімейні стосунки та методи виховання; порушення соціальної адаптації; порушення шкільної адаптації; комунікативна некомпетентність; конфліктні стратегії поведінки; вплив ЗМІ та комп'ютерних ігор; статеві (гендерні) відмінності.*

***Мета** статті полягає в теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні агресивності дітей молодшого шкільного віку.*

***Методи** аналізу, систематизації та узагальнення теоретичного матеріалу наукових джерел дозволили ознайомитися з вітчизняним та зарубіжним досвідом з даної проблематики. У емпіричному дослідженні застосовані такі методики: «Кактус» (М.А. Панфілової); «Шкала прямої і непрямой агресії» (К. Б'єрквест); опитувальник «Діагностика стану агресії» Басса-Дарки; методика «Тест руки» Е. Вагнера, адаптація Піотровського.*

***Результати.** В ході дослідження нами було виявлено, що більшість респондентів мають високий рівень агресивних проявів. Наслідком цього є те, що молодші школярі часто відчують злість, гнів, негативізм, образу, роздратування, недовіру до навколишнього світу. У проблемних ситуаціях не можуть впоратися з бажанням завдати шкоди іншим людям, використовують фізичну силу. Часто висловлюють негативні емоції через грубість, лихослів'я, погрози. Це створює проблеми у спілкуванні з батьками, однолітками, вчителями.*

***Висновки.** Підсумовуючи результати дослідження було визначено, що дитяча агресивність є однією з найгостріших проблем шкільного виховання. Розповсюдження агресивних форм поведінки учнів школи не може не хвилювати батьків, психологів, педагогів та суспільство в цілому. Обґрунтовано необхідність впровадження цілеспрямованої профілактичної та психокорекційної роботи психологів та педагогів з молодшими школярами щодо засвоєння навичок позитивного спілкування, ефективної взаємодії з людьми, вмінню знаходити мирні шляхи вирішення конфліктів.*

***Ключові слова:** агресивність; агресія; молодші школярі; особливості агресивності молодших школярів*

**Вступ.** В сучасному житті ми все більше стикаємося з проявами агресії і насильництва. Сучасні дані психологічних, соціологічних, медичних досліджень показують, що в Україні зростає кількість людей, які виявляють у поведінці агресивні тенденції. На жаль, звичними стають випадки агресії із участю школярів, де діти демонструють іноді вкрай жорстоку поведінку.

Проблема агресивності дітей стає все більш гострішою і актуальною, про що свідчить зростання кількості публікацій з цієї теми.

Питанню агресивності присвячено чимало досліджень таких науковців, як Г.Е. Бреслав, К. Бютнер, І.В. Вачков, Є.В. Гребенкін, Н.А. Дубинко, С.Н. Єнікопів, К. Лоренц, Т.Б. Міловідова, Г. Паренс, А.А. Реан, Т.Г. Рум'янцева, Л.С. Славина, О.О. Смирнова, І.А. Фурманов, С.Ю. Чижова та інших. Але маємо визнати, що у вітчизняній психології тема дитячої агресивності довгий час була закритою, тому на сьогодні недостатньо вивчена.

Агресивність – це багатозначний термін:

1) Ситуативний стан, що характеризується афективними спалахами гніву та імпульсивними проявами поведінки, спрямованими на об'єкт фрустрації, що став причиною конфлікту.

Агресивність як стан має такі складові:

- а) когнітивний, що забезпечує орієнтування суб'єкта в ситуації;
- б) емоційний, що виявляється в емоційних станах суб'єкта (гнів, ворожість тощо);
- в) вольовий, що забезпечує агресивно налаштованому суб'єкту досягнення його мети.

## ПСИХОЛОГІЯ

2) Риса особистості, що спричиняє відносно стабільну схильність до агресії (Велика українська енциклопедія, 2016).

Відомо, що агресивність закладена в людині як механізм захисту, активності та адаптивності. Кожна особистість при взаємодії з іншими людьми повинна володіти певною часткою агресивності, щоб протидіяти соціальному тиску, керованості, конформізму. Тому, ми маємо розділяти конструктивну і деструктивну агресивність, де остання є проявом ворожості і жорстокості.

Виходячи з цієї думки, американський психолог та психіатр Г. Паренс виділив такі форми агресії:

- 1) здорова або недеструктивна агресія. Це форма поведінки, що спрямована на досягнення цілей, захист своїх прав та інтересів. Людина налаштована на конкуренцію з іншими людьми. Недеструктивна агресія провокується вродженими механізмами, які необхідні для адаптації до навколишнього середовища, задоволення бажань і досягнення мети.
- 2) вроджена деструктивність. Це така злісна поведінка, що завдає болю оточуючим, провокує конфлікти. Вроджена деструктивність посилюється внаслідок сильних негативних переживань, таких, як біль, дистрес тощо і обумовлює виникнення агресивності як особистісної риси (Дмитрієва & Карпович, 2015).

Дитяча агресивність є соціально обумовленою: залежно від того, який соціальний досвід отримала дитина, які взірці поведінки вона спостерігала у своєму оточенні, нею засвоюються позитивні або негативні форми поведінки. Дитина може бути свідком постійних конфліктів, сутичок, бійок між членами родини. І вона часто просто наслідує форми поведінки батьків. Якщо агресивні дії дитини схвалюються в сім'ї, то вона буде їх демонструвати і в інших ситуаціях.

Ознаками прояву агресивності можуть бути: лихослів'я, забіякуватість, ворожість, зухвалість, злі жарти, жорстоке поводження з тваринами, невміння стримувати емоції, підозрілість, роздратування тощо.

На формування агресивності впливає стиль виховання в сім'ї: суворі покарання провокують агресію з боку дитини. Вона стає озлобленою, імпульсивною, не здатною опанувати свої емоції. Внаслідок цього агресивність стає особистісною рисою. Дослідження показують, що агресивність, яка сформувалася в дитячому віці, залишається стабільною властивістю особистості та зберігається протягом подальшого життя людини.

Якщо через диктат батьків і заборону на прояв агресії, дитина не може вільно виявляти свою злість, гнів, розпач, то агресивні дії спрямовуються всередину і проявляються як аутоагресія.

Дитяча агресивність може формуватися також через такі особливості сімейного виховання: якщо дитині не вистачає любові, піклування, тепла з боку батьків; якщо батьки байдужі та уникають контактів з дитиною. Тоді агресивна поведінка є засобом привертання до себе уваги дорослих, намаганням отримати їхню любов і підтримку (Берковіц, 2007).

Найчастіше зворотньою стороною дитячої агресії є незахищеність дитини, не спроможність себе боронити. Дитина відчувається слабкою, самотньою, не знає, як виявити свої переживання та емоції.

Більшість науковців розділяє ту думку, що в основі дитячої агресії лежить страх. За Бютнером, головними причинами агресії дітей є:

1. страх стати жертвою нападу, зазнати травм, пошкоджень. І чим більше цей страх, тим більша агресія.
2. душевна травма, образа, здійснений напад. Отже, дитяча агресивна поведінка формується в сім'ї через три основних механізми: наслідування та ідентифікація з агресором; захисна реакція та протестна реакція (Берковіц, 2007).

Т.Б. Горшечникова та Л.Н. Дородніцина провели експериментальне дослідження особливостей і причин агресивності саме у молодших школярів. Вони виділили такі групи факторів, що впливають на прояв агресивності:

1) сімейні стосунки та методи виховання. Встановлено прямий зв'язок між негативними стосунками в системі «батьки-дитина» і показниками агресивності. Основними засобами виховання, які використовують батьки агресивних дітей, є тілесні покарання, погрози, позбавлення привілеїв, встановлення обмежень та відсутність стимулів, ізоляція дітей від спілкування з однолітками. Таким чином, чим частіше батьки виявляють негатив до дітей, чим частіше вони застосовують покарання, тим вищий рівень агресії;



2) порушення соціальної адаптації. Рівень агресивності вищий у тих дітей, сім'ї яких змінили місце проживання. Матеріальне благополуччя сім'ї мало впливає на рівень агресивності;

3) порушення шкільної адаптації. Особи з проблемами у стосунках з однокласниками та вчителями виявляють високий рівень агресивності;

4) конфліктні стратегії поведінки, комунікативна некомпетентність.

Ті діти, які обирають таку стратегію, як суперництво, мають вищий рівень агресивності. Комунікативна некомпетентність веде до того, що більшість респондентів виявляють ту чи іншу форму фізичної, вербальної, непрямой агресії (образи, крики, бійки тощо) під час сварок, конфліктів.

5) вплив ЗМІ та комп'ютерних ігор. Фільми, ігри, відео, що демонструють культ сили (сцени вбивства, бійки) формують толерантне ставлення до насильства, зменшують чутливість до болю та страждань інших людей.

6) особистісні характеристики дітей: підвищений рівень страху, запальність, дратівливість, збудливість, недостатня самооцінка є причинами агресивності.

7) статеві (гендерні) відмінності. Хлопчики більш схильні до фізичної агресії, а дівчата – до вербальної. Хлопчики частіше обирають таку стратегію поведінки в конфлікті, як суперництво, дівчата – компроміс. У хлопчиків частіше виникають конфлікти з однокласниками та батьками, ніж у дівчаток (Мельниченко, 2023).

І. А. Фурманов у своїх дослідженнях також стверджує, що причини агресивності молодших школярів різноманітні і залежать від багатьох факторів, але перш за все пов'язані з сімейним вихованням. Дослідник виділяє найпоширеніші з них:

1) неправильна реакція батьків на поведінку дитини, яка їх не влаштовує;

2) дисгармонія сімейних стосунків у цілому: стосунки між батьками, батьками та дітьми, братами та сестрами;

3) покарання та рівень батьківського контролю. Суворі покарання призводять до високого рівня агресивності у дітей, тоді як мінімальний контроль і нагляд ведуть до високого рівня асоціальності. Часто ці два типи виховання можна зустріти в одній сім'ї, коли батьки не можуть дотримуватися узгодженого стилю виховання;

4) порушені емоційні зв'язки між батьками та дітьми або ворожі почуття між батьками;

5) батьки байдужі до соціального успіху дітей;

6) протиріччя між вимогами до поведінки дитини та поведінкою самих батьків, тобто висування взаємовиключних вимог;

7) використання таких методів виховання, як погрози, ультиматуми, умисне позбавлення любові, часта ізоляція. Реакція тільки посилюється, особливо, коли батьки не відчують ні провини, ні жалю (Мельниченко, 2023).

Отже, агресивність дитини формується переважно як протест проти нерозуміння дорослих, через невдоволення своїм становищем серед однолітків. У той же час на розвиток агресивності молодшого школяра, звичайно, можуть впливати природні особливості його темпераменту, наприклад, збудливість і сила емоцій, які сприяють формуванню таких рис характеру, як дратівливість, імпульсивність, гнівливість.

Відомо, що в молодшому шкільному віці відбувається переорієнтація одних цінностей на інші. Молодший школяр прагне зайняти нове соціальне становище, відповідне його потребам і здібностям. При цьому життєво важливим для нього стає соціальне визнання, схвалення, прийняття у світі дорослих і однолітків. Тільки за цих умов забезпечується відчуття власної гідності.

Аналіз наукових джерел показав, що проблема дитячої агресивності залишається однією з актуальних тем сучасної психології, проте дослідження з цієї проблематики є недостатніми. Цим обумовлена доцільність нашого дослідження, яке мало на меті вивчення агресивності дітей молодшого шкільного віку.

**Методики дослідження.** З метою дослідження агресивності молодших школярів нами були використані наступні психодіагностичні методики:

- методика «Кактус» (М.А. Панфілової);
- методика «Шкала прямої і непрямой агресії» (К. Б'єрквест);
- опитувальник «Діагностика стану агресії» Басса–Дарки;
- методика «Тест руки» Е. Вагнера, адаптація Піотровського.

**Результати.** Емпіричне дослідження було проведено на базі Яблунецької ЗЗСО I–III ступенів № 1. Група респондентів включала 30 учнів 3 класу.

## ПСИХОЛОГІЯ

Методика «Кактус», автором якої є М.А. Панфілова, призначена для виявлення стану емоційної сфери дитини, наявності агресивності, її спрямованості та інтенсивності. У таблиці 1 зазначені результати, що отримані в ході дослідження за допомогою методики «Кактус».

Таблиця 1

### Результати вивчення емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку за методикою «Кактус»

Шкали	Не виявлено ознак	Виявлено ознаки
Агресивність	33,3%	66,7%
Імпульсивність	16,7%	82,3%
Егоцентризм	3,3%	96,7%
Залежність	20,0%	80,0%
Демонстративність	3,3%	96,7%
Скритність	90,0%	10,0%
Оптимізм	13,3%	86,7%
Тривога	56,7%	43,3%
Жіночність	60,0%	40,0%
Прагнення до домашнього захисту	53,3%	46,7%
Прагнення до самотності	63,3%	36,7%

Можна зробити висновок, що більшою мірою у дітей молодшого шкільного віку переважає така якість як егоцентризм, демонстративність, оптимізм, імпульсивність, залежність.

В даному дослідженні нас цікавлять прояви агресивності. Як можна бачити на підставі даних, ознаки агресивності в даній групі виявлені у 20 дітей, що становить 66,7% від загальної вибірки, що є порівняно великим показником.

Методика «Шкала прямої і непрямой агресії» (К. Б'єрквест) спрямована на визначення рівня того чи іншого типу агресивності у кожного учня в класі. Методика включає в себе три шкали: фізична, вербальна і непряма агресія. В таблиці 2 представлені результати, отримані в ході дослідження за допомогою цієї методики.

Таблиця 2

### Результати вивчення прямої і непрямой агресії за допомогою методики «Шкала прямої і непрямой агресії»

Шкали	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Фізична агресія	60,0%	30,0%	10,0%
Вербальна агресія	63,3%	23,3%	13,3%
Непряма агресія	56,7%	26,7%	16,7%

Таким чином, можна зробити висновок, що в більшості своїй група дітей демонструє високий рівень агресивних тенденцій: фізична агресія – 18 осіб (60,0%); вербальна агресія – 19 осіб (63,3%); непряма агресія – 17 осіб (56,7%). Середній рівень агресивності виявлено менш, ніж у третини школярів: 9 осіб (30,0%) – за фізичною агресією; 7 осіб (23,3%) – за вербальною агресією; 8 осіб (26,7%) – за непрямою агресією. Значна меншість показала низький рівень: 3 особи (10,0%) – за фізичною агресією; 4 особи (13,3%) – за вербальною агресією; 5 осіб (16,7%) – за непрямою агресією.

Опитувальник «Діагностика стану агресії» Басса–Дарки створений для виявлення ознак агресивності. Автори методики розділили поняття «агресія» та «ворожість» і визначили останню як «реакцію, що розвиває негативні почуття та негативні оцінки людей та подій». В методиці зазначені такі види реакцій:

- фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи;

- непряма – агресія, що непрямим шляхом спрямована на іншу особу чи ні на кого не спрямована;
  - роздратування – готовність до прояву негативних емоцій при найменшому збудженні (запальність, грубість);
  - негативізм – опозиційна манера у поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти звичаїв і законів;
  - образа – заздрість та ненависть до оточуючих за дійсні та вигадані дії;
  - підозрілість – у проміжку від недовіри та обережності по відношенню до людей до переконання в тому, що інші люди хочуть заподіяти шкоду;
  - вербальна агресія – вираження негативних емоцій як через звукову форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (грубість, погрози);
  - почуття провини – висловлює можливе переконання суб'єкта, що він є поганою людиною, що чинить зло, а також відчуває докори сумління.
- Розглянемо результати методики «Діагностика стану агресії» Басса–Дарки (рис.1).



Рис.1. Рівні ворожості за діагностикою стану агресії Басса-Дарки

Результати методики показали, що у молодших школярів за індексом ворожості виявлено три рівні агресивних реакцій. Високий рівень ворожості має 54% (16 осіб). Такі школярі відзначаються дратівливістю, їх часто охоплює почуття люті. Також вони відчувають негативізм, образу, роздратування, недовіру до навколишнього світу. Наголошують на наявності ворогів, кривдників, до яких відчувають ворожі почуття. Часто не можуть упоратися з бажанням завдати шкоди іншим людям з метою захисту своїх інтересів.

Середній рівень ворожості має 42% (13 осіб). Молодші школярі із середнім рівнем ворожості показали, що в окремих випадках відчувають заздрість і ненависть до оточуючих. У проблемних ситуаціях намагаються не давати волю емоціям, тримати себе в руках, і за допомогою цього адекватно реагують на оточуючих. Знаходять більш конструктивні способи управління своєю поведінкою. Молодші школярі зазначають, що вони недратівливі, не мають ворогів та кривдників.

Низький рівень мають 4% (1 особа). Дитина зауважила, що не може образити когось, не відчуває таких почуттів, як роздратування, агресія, образа. Також не зганяє зло на інших людях, не вступає у конфлікт.

За індексом агресивності виявлено три рівні агресивних реакцій (рис.2).

Таким чином, високий рівень мають 40% групи (12 осіб). Ці школярі відчувають бажання заподіяти шкоду оточуючим, здатні використовувати фізичну силу проти іншої людини. Вони визнають, що досить часто відчувають злість, ненависть, роздратування до кривдників, а також вдаються до сильних виразів, у суперечці підвищують голос. Часто висловлюють негативні емоції через грубість, лихослів'я, словесні погрози.



Рис. 2. Розподіл індексу агресивності молодших школярів

Середній рівень виявлено у 37% (11 осіб). Молодші школярі із середнім рівнем агресивності зазначають, що знаходять конструктивні виходи із проблемних ситуацій (спорт, гуртки, змагання). Вони вказують на те, що не здатні образити чи вдарити людину, і вважають, що все можна вирішити «мирним шляхом», без суперечок, конфліктів, роздратування. Респонденти показали, що у конфліктних ситуаціях поведуться адекватно, готові відстояти свою точку зору, не вдаючись до агресивних виразів, не зганяють злість та образу на інших.

Низький рівень мають 23% (7 осіб). Ця група молодших школярів не відчуває роздратування, агресії. Діти зауважують, що не готові використовувати фізичну силу проти іншої людини, вважаючи, що це безглуздо. Це позначається на спілкуванні з однолітками, батьками, вчителями, а також може впливати на успішність і поведінку в класі.

Методика «Тест руки» Е. Вагнера, адаптація Піотровського, спрямована на виявлення ознак агресивності молодших школярів за допомогою особливостей їхнього індивідуального сприйняття стимульного матеріалу, що пропонується.

Результати методики «Тест руки» Е. Вагнера, адаптація Піотровського (рис. 3).

Високий рівень агресивності у 33% (10 осіб) респондентів. Їхня агресивність яскраво виявляється як тенденція чи як дійсна поведінкова реакція.



Рис. 3. Рівні агресивності молодших школярів за методикою «Тест руки»

Підвищений рівень агресивності, що характеризується готовністю до вищого прояву агресивності, небажанням пристосуватися до оточення, встановлено у 17% респондентів (5 осіб).

Середній рівень агресивності мають 23% досліджуваних (7 осіб). Це означає що, які б не були акцентуації або порушення поведінки у особи, вони не є агресивно спрямованими. Агресивність може існувати лише потенційно: у вигляді страху чи залежності, у вигляді самоагресії, але тільки в особливо значущих ситуаціях.

Низький рівень агресивності спостерігається у 27% (8 осіб) молодших школярів, тобто прояв агресії можливий у них лише у особливих ситуаціях, і це є нормою.

Підсумовуючи результати дослідження можна зробити висновок, що ознаки агресивності властиві більшості респондентів, а саме:

- за методикою «Кактус» - 66,7% респондентів;
- за методикою «Шкала прямої і непрямой агресії»: фізична агресія – 60%, вербальна агресія – 63,3%, непрямая агресія - 56,7%. За індексом ворожості високий рівень ворожості має 54%, за індексом агресивності - 40% групи;
- за методикою «Тест руки» Е. Вагнера високий рівень агресивності у 33% респондентів.

Ці учні не вміють контролювати свої емоції та діяти у прийнятний спосіб при взаємодії з людьми. Отримані результати свідчать про необхідність розробки та впровадження психокорекційної програми на зниження агресивності молодших школярів.

**Дискусія.** Зіткнення з дитячою агресивністю породжує розгубленість у батьків, вчителів, фахівців, що працюють з дітьми. Однак прояви жорстокості, впертості і непослуху не завжди свідчать про наявність у дітей якихось психічних відхилень. Часто школярі елементарно не знають, як правильно себе поводити. Дорослим необхідно розуміти причини агресивної поведінки дітей, для того, щоб знайти засоби психологічного впливу на них, ефективно і результативно застосовувати профілактичну та психолого-педагогічну корекцію агресивних проявів у поведінці молодших школярів.

**Висновки.** Підвищена агресивність дітей молодшого шкільного віку є однією з найгостріших проблем у процесі виховання учнів школи. Збільшення числа дітей, схильних до агресивності, викликає занепокоєння у батьків, педагогів та психологів.

Для успішного навчання учнів навичкам позитивного спілкування, взаємодії з іншими людьми, вмінню знаходити мирні шляхи вирішення конфліктів необхідна цілеспрямована профілактична та психокорекційна робота психологів, вчителів, вихователів та всіх фахівців, що працюють з дітьми.

Вивчення агресивності у молодшому шкільному віці особливо важливо, тому що саме у цьому віці характеристика перебуває у стадії формування, і необхідно вчасно вжити корекційні заходи.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці ефективних методів корекції агресивності для дітей молодшого шкільного віку.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Берковіц, Л. (2007). *Агресія: причини, наслідки і контроль*. СПб. 512 с.
- Велика українська енциклопедія: онлайн версія* (2016).
- Дмитрієва, С. М., & Карпович, О. Б. (2015). Діагностика детермінант агресивності молодших школярів як умова підвищення компетентності спеціаліста. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи*. 42-45.
- Мельниченко, Н.М. (2023). Психологічні особливості профілактики агресивності у молодших школярів. Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра спеціальності «Психологія». Національний авіаційний університет. Київ. 46 с.
- Сінельнікова Т., & Ворнік Н. (2016). Діагностика та корекція агресивності молодших школярів методом казкотерапії. *Наука і освіта*, 2-3.10-15.

## REFERENCES

- Berkovits, L. (2007). *Ahresiiia: prychnyny, naslidky i kontrol* [Aggression: causes, consequences and control]. SPb. 512 s.
- Velyka ukrainska entsyklopediia: onlain versiia* (2016). [The great ukrainian encyclopedia: online version].
- Dmytriieva, S. M., & Karpovych, O. B. (2015). *Diahnostyka determinant ahresyvnosti molodshykh shkoliariv yak umova pidvyshchennia kompetentnosti spetsialista* [Diagnostics of the determinants of

## ПСИХОЛОГІЯ

junior schoolchildren's aggression as a condition for improving specialist competence]. Konkurentospromozhnist v umovakh hlobalizatsii: realii, problemy ta perspektyvy. 42-45.

Melnychenko, N.M. (2023). Psykholohichni osoblyvosti profilaktyky ahresyvnosti u molodshykh shkoliariv [Psychological peculiarities of aggression prevention in primary school children]. Dypломna robota na zdobuttia osvithnoho stupenia bakalavra spetsialnosti «Psykholohiia». Natsionalnyi aviatsiynyi universytet. Kyiv. 46 s.

Sinielnikova T., & Vornik N. (2016). Diahnostyka ta korektsiia ahresyvnosti molodshykh shkoliariv metodom kazkoterapii [Diagnostics and correction of aggressiveness of junior schoolchildren by fairy tale therapy]. Nauka i osvita, 2-3.10-15.

*N. Lytvynchuk, N. Melnychenko*

### AGGRESSIVENESS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN AS A SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEM

#### *Abstract*

*The article analyzes the concepts of "aggression" and "aggressiveness"; considers the psychological features of aggression in primary school children; identifies the causes of aggression in children. The factors that influence the manifestation of aggression in children are identified: family relationships and methods of education; disorders of social adaptation; disorders of school adaptation; communicative incompetence; conflict strategies of behavior; influence of the media and computer games; sex (gender) differences.*

*The purpose of the article is to theoretically analyze and empirically study the aggressiveness of primary school children.*

*The methods of analysis, systematization and generalization of theoretical material from scientific sources allowed us to get acquainted with domestic and foreign experience on this issue. The following methods were used in the empirical study: "Cactus" (M.A. Panfilova); "Scale of direct and indirect aggression" (K. Bierquest); questionnaire "Diagnosis of aggression" by Bass-Darkey; methodology "Hand Test" by E. Wagner, adapted by Piotrowski.*

*Results. In the course of the study, we found that most respondents have a high level of aggressive manifestations. The consequence of this is that younger students often feel anger, anger, negativism, resentment, irritation, and distrust of the world around them. In problematic situations, they cannot cope with the desire to harm other people and use physical force. Often express negative emotions through rudeness, swearing, and threats. This creates problems in communication with parents, peers, and teachers.*

*Conclusions. Summarizing the results of the study, it was determined that children's aggression is one of the most acute problems of school education. The spread of aggressive forms of behavior among schoolchildren cannot but concern parents, psychologists, teachers and society as a whole. The necessity of introducing targeted preventive and psycho-corrective work of psychologists and teachers with junior schoolchildren on mastering the skills of positive communication, effective interaction with people, and the ability to find peaceful ways to resolve conflicts is substantiated.*

*Keywords: aggressiveness; primary schoolchildren; peculiarities of aggressiveness of primary schoolchildren.*

DOI

УДК 159.922

*Т. Павленко*

### РОЗУМІННЯ КОНСТРУКТУ «БАЖАННЯ» В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ВІДПОВІДНО МЕТОДУ ПСИХОТЕРАПІЇ «Я-РЕКОНСТРУКЦІЯ»

#### *Резюме*

*У статті проаналізовано поняття структури особистості в методі, та обґрунтовано необхідність цієї складової в напрямку дослідження. Визначено поняття «конструкт», як є ключовим у розробці складових структури особистості відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція». Проаналізовано основні підходи до визначення конструкту «бажання» та розроблено авторське визначення його явища. Теоретичні матеріали проілюстровано*

відповідними таблицями. **Мета** дослідження полягає у висвітленні поглядів на роль конструкту «бажання» в формуванні травм особистості, та їх впливі на життя. **Методи дослідження:** теоретичний аналіз, наукових праць у галузі психології, медицини; систематизація та логічне узагальнення отриманого матеріалу. Процедура дослідження передбачала залучення бібліографічного, поетапно-проблемного та порівняльного методів з метою розуміння конструкту «бажання» в структурі особистості відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція». Визначено, що для розробки структури особистості, потрібно враховувати низку критеріїв відповідності, які дозволять в повній мірі відобразити внутрішні процеси. Відповідно до цих критеріїв було запропоновано абсолютно нову структуру особистості та уточнено поняття «особистісний конструкт». Основними конструктами відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція» є бажання, володіння та задоволення, взаємодія та прояв яких відображенні у авторській моделі. Виявилось, що в психологічній та філософській літературі, бажання сприймається скоріш як причина труднощів, потяги, які скоріш приносять труднощі, ніж розрядку. **В результаті** було запропоновано авторське визначення конструкту «бажання», та проілюстровано формування травми цього конструкту відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція».

У **висновках** було узагальнено роль конструкту «бажання» в відображенні структури особистості, та показано можливості роботи в ньому, в психотерапевтичному процесі. Наприклад, страх, тривога, злість під час побудови запиту, неможливість чітко сформулювати уявлення про кінцевий результат роботи, я є однією з ознак травмованості цього конструкту.

**Ключові слова:** бажання; психотерапія; структура особистості; я-реконструкція

**Вступ.** У психотерапевтичній практиці спеціалістам доводиться регулярно працювати з бажаннями клієнтів, які замість того, щоб мотивувати особистість, приносять їй біль та страждання. З цим можна стикнутись уже на першій сесії, коли особистість під час побудови запиту, починає відчувати страх, тривогу, злість та уникати питань психотерапевта. А дуже часто, на цьому етапі і закінчити роботу зі спеціалістом.

Вище описане є проявом травми конструкту «бажання», без роботи над яким, не буде можливості просунутись далі в роботі. Тому, метою дослідження стало вивчення конструкту «бажання» в структурі особистості методу психотерапії «Я-реконструкція», а також обставин виникнення його травматизації.

**Завдання:**

- проаналізувати рівень розробленості досліджуваної проблеми;
- визначити поняття «конструкт особистості»;
- проаналізувати основні підходи у вивченні поняття «бажання» та формування травми цього конструкту

**Методи дослідження:** теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація наукових джерел з проблеми дослідження).

**Результати.** На основі проведеного теоретично-аналітичного аналізу уточнено зміст понять «структура особистості», доповнено поняття «конструкт», а також проаналізовано та створено власне визначення конструкту «бажання» в методі психотерапії «Я-реконструкція». Додатково проілюстровано формування травми цього конструкту відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція».

**Дискусія.** Для кращого розуміння теми, спочатку варто зрозуміти, що розуміють під структурою особистості в психотерапії. Столяренко О. Б. займаючись аналізом наявних напрямків в консультуванні, прийшов висновку, що структура особистості, це певна кількість складних утворень, функціонуючих в системі, які відображають сутність людини та визначають її як суб'єкта активності (Столяренко, 2011). На даний час, існує багато напрямків психотерапії, які пропонують розглядати особистість опираючись на структури, розроблені їх засновниками. Це такі напрямки як психоаналіз З. Фрейда, аналітична теорія К. Юнга, індивідуальна психологія А. Адлера, соціокультурна психологія К. Хоні, гуманістичний психоаналіз Е. Фрома та ін.

Будуючи структуру особистості, можна опиратись на два основні способи: емпіричний та теоретичний. Перший будується на застосуванні методів математичної статистики до масиву великої кількості даних, другий – на висуванні теоретичного принципу, який пов'язує між собою рівні елементи.

Теоретичний підхід до побудови структури особистості реалізовано К.К. Платоновим, який використовує принцип співвідношення соціального та біологічного. Нижній рівень представлений

## ПСИХОЛОГІЯ

тими компонентами особистості, які мають тільки біологічну детермінацію: темперамент, статеві та вікові властивості. Другий рівень включає в себе особистісні особливості перебігу психічних процесів. Він детермінований і біологічними, і соціальними чинниками. Третій рівень зумовлений переважно соціальними чинниками, складається із звичок, умінь, навичок і знань особистості. Нарешті, четвертий рівень має виключно соціальну детермінацію і представлений такими характеристиками особистості, як переконання, світогляд, ідеали, прагнення, інтереси, бажання (Платонов, 1986; Ягупов, 2002).

Розробляючи структуру особистості в методі психотерапії «Я-реконструкція» ми опирались на підхід Л. С. Виготського, який вважав, що структура особистості має відповідати наступним критеріям:

- бути цілісною, відображати внутрішні процеси та логіку підпорядковану їм;
- відображати становлення особистості;
- включати в себе відображення свідомих, несвідомих та непсихічних складових, які відображають упорядкованість;
- можуть суперечити фактору стабільності, тобто є сталими як структури, проте можуть змінюватись під впливом різних факторів.

Саме цим критеріям відповідає структура особистості відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція» (рис. 1.).



Рис.1. Структура особистості по методу психотерапії «Я-реконструкція» (Павленко Т.В.).

Основні структурні елементи визначаються терміном «конструкт». Джорд Келлі говорить, "конструкт особистісний" – абстракція чи узагальнення з попереднього досвіду, створюваного особистістю класифікаційно-оціночного еталона і перевіреного нею з власного досвіду (Столяренко, 2011). В нашій роботі під **конструктами особистості** ми розуміємо, уявлення особистості про свій стан та навколишній світ, засновані на власному тілесному, емоційному та поведінковому досвіді. Ці уявлення виражаються в ставленні до своїх бажань, володіння та задоволення.

Тобто, основними конструктами особистості структурними елементами особистості за даним методом є: бажання, можливість володіти бажаним та отримувати задоволення. Все це є основою психічного світу особистості, та реалізує «право бути» та «право жити». Ці конструкти можуть зазнати негативного впливу під час виховання. Тобто, щоб мати можливість реалізуватись, особистість має розуміти та реалізовувати свої бажання, мати право володіти продуктами своєї діяльності та отримувати задоволення від процесу розвитку та його результатів. Якщо один з цих конструктів зазнав травматизації, це обов'язково вплине і на інші. Визначивши який саме конструкт потребує уваги, ми маємо можливість зрозуміти, з чого варто почати терапевтичну роботу (Павленко, 2022).



Спираючись на базові конструкти особистості, ми можемо виявити три базові потреби особистості:

- право на бажання;
- право на володіння;
- право на задоволення.

Вони виявляють свій прояв у емоційній сфері, тілесних реакціях та поведінці, які поєднуються між собою фантазіями про свою внутрішню реальність та зовнішній світ.

У разі порушення вище зазначених структур, особистість стикається з болем, що виникає як у процесі задоволення бажання, так і незадоволення (наприклад, коли задовольнити бажання означає образити маму).

Під болем у методі “Я-реконструкція” розуміють неприємні на думку особистості емоційні переживання, тілесні симптоми та фантазії, які знаходять деструктивне відображення в його емоційній, фізичній та поведінковій сфері.

Особистість, на основі ставлення до свого бажання, володіння та задоволення, а також вже раніше наявного досвіду зовнішньої реакції на них, буде фантазії про те, що в його житті “добре”, а “що погано”.

З цих конструктів, вірніше з недостатньо гарного ставлення до особистості в дитинстві, з цих прав можуть утворитися травми, які заради захисту психіки виражаються в наступних заборонах:

- заборона бажати;
- заборона мати;
- заборона отримувати задоволення.

Незалежно від існування заборон, особистості все ж таки потрібно реалізувати свої базові конструкти хоча б для задоволення базових потреб, щоб вижити, тому наша підсвідомість знаходить інші шляхи реалізації забороненого і в той же час зберігаючи опору в заборонах.

Бажання, є одним з ключових конструктів, так як саме він є мотивуючим фактором особистості, та є основою для двох наступних конструктів: володіння та задоволення.

В психологічних дослідженнях та науковій психологічній літературі проблематика бажань особистості розроблена недостатньо. Основний пік вивчення бажань прийшовся на XVII століття, коли особистість розглядалася як емоційна особа.

У філософському словнику бажання визначається як прихильність до об’єкту. Бажання передбачає певну незадоволеність, яка надає життю певну тональність, породжує пристрасті та знаходиться в основі активного життя.

Платон говорив, що бажань безкінечна множина, тому людина, яка прагне задовольнити їх всі, втратить спокій та свободу.

Філософська енциклопедія визначає бажання як мотив діяльності людини, який характеризується усвідомленням потреби, що виникла. При цьому можуть усвідомлюватися не тільки об’єкти потреби, але і шляхи її задоволення.

Бажання, за Декартом, одна з основних людських пристрастей, спрямована на майбутнє з метою досягти блага та уникнути зла. Пристрасті спонукають нас до дії через бажання, що збуджується.

Гоббс, як і Декарт, вважає бажання однією з основних пристрастей: надія, розпач, віра чи невіра у свої сили, доброзичливість, користолобство, честолюбство, малодушність, мстивість, допитливість – лише різні види бажання.

За Локком, бажання є невдоволення, є те занепокоєння, яке людина відчуває завдяки відсутності того, що доставило б задоволення, якби було.

В найбільш широкому значенні бажання трактуються в якості переживань, що характеризуються усвідомленим уявленням відносно прагнення зробити той чи інший вчинок чи дію. Саме реалізація дії переживається в якості задоволення цього бажання. Тобто, бажання, в найбільш поширеному значенні є емоційно забарвленим потягом до будь-якого об’єкту.

Як ми бачимо, відмічається зв’язок бажання з емоційною сферою особистості (відчуття, емоції та афекти задіюються). Саме бажання передує поведінці та діяльності особистості, так як характеризує мотиваційно-вольову сторону психічного стану особи.

Тож, вважаємо доцільним відмітити, що бажання розглядається не лише в якості емоційної та ціннісної сторони особистості, але й в якості наміру зробити дію та брати участь в цьому процесі. Проте, хотіння в такому випадку розглядається в якості самопрояву особи та її

## ПСИХОЛОГІЯ

волевиявлення, а намір – в якості свідомої спонуки до здійснення дії, яка інтегрує усвідомлення потреби в ній (Русинка, 2011).

І. М. Сеченов відмічає, що часто поняття бажання та хотіння розмежовують: бажання є відмінними від волі, в той час як хотіння є актом волі. Однак вчений вважає, що хотіння та бажання є тотожними поняттями, які розводити не потрібно. Проте обидва поняття не зводяться лише до потреби органічної (Кокун, 2006; Дегтяренко, 2015).

Як відмічає С.Л. Рубінштейн, розвиток бажання визначають не лише предмет, чи способи та умови його задоволення, але й стійкість, тривалість і його сила. Також вчений вважає, що бажання інтегрує в собі знання про ціль дії, однак в ньому ще відсутня готовність до досягнення цієї цілі. Тож, виходячи з цього, бажання бувають реальні та нереальні, цільові чи суперечливі.

П. І. Іванов, К.К. Платонов та ряд інших вчених відмічали, що потяг – це невиразне мало диференційоване прагнення чи потреба, бажання ж характеризується наявністю усвідомленої мети, але шляхи та засоби її досягнення ще не усвідомлені. Коли ж вони усвідомлюються, то, за П.І. Івановим, виникає бажання, а за К.К. Платоновим – інтерес (Платонов, 1986; Ягупов, 2002)..

Р. С. Немов відмічає, що бажання є станом актуалізованої, тобто потреби, яка починає діяти, що супроводжується прагненням і готовністю зробити щось конкретне для її задоволення (тобто те, що у С.Л. Рубінштейна називається хотінням).

В психологічній енциклопедії бажання сприймається як особлива форма активності особистості, яка прагне задовольнити усвідомлену нею потребу за допомогою певного предмета.

Тож, виходячи із вищенаведених трактуваннях поняття бажання, ми можемо побачити, що діапазон психологічних явищ, котрі розглядаються в якості бажання, досить широкий. Однак, загальним аспектом є те, що існує тісний зв'язок бажання та потреби і усвідомлення конкретної цілі.

К. К. Платонов відмічав, що бажання можуть бути пасивними, у випадку недосяжності цілі, а також перетворюватися у мрії. У зв'язку з цим не всяке бажання можна віднести до прагнення як активної сторони потреби.

Ж. Лакан говорив наступне: «Бажання – це ставлення до нестачі. Це не просто нестача того чи іншого, а нестача буття, за допомогою якого існує... Бажання, це центральна в будь-якому людському досвіді функція, не є бажання чогось іменованого. Саме через брак, саме в досвіді бажання приходить істота до переживання свого Я в його відносинах з буттям».

Бажання, виходячи з нестачі, є переживанням невдоволення, незадоволеності існуючим. Але на відміну від нестачі бажання й задає вектор своєї реалізації, визначаючи структуру людської реальності (Ветличенко, 2011).

Бажання ніколи, насправді, не спрямоване на досягнення. Тут річ у русі. Бажання спрямоване лише те що, щоб відтворювати себе як бажання (тому зайве наближення до об'єкта закінчується смертю бажання чи страхом, втечею). Завдяки ланцюжку означають бажання будь-якої миті може зісковзнути інший об'єкт (Агаєв, 2016).

Л.К. Ветличенко відмічає, що бажання є нічим іншим як особливою формою активності особи, яка прагне задовольнити усвідомлену нею потребу за допомогою певного предмету. Бажання завжди емоційно забарвлене. В його основі лежить яка-небудь потреба. Проте бажання виникає лише на певному етапі її розвитку. Спочатку потреба звернена до деякого недиференційованого об'єкту свого задоволення. Коли ж цей об'єкт конкретизується, то виникає нова форма потреби – бажання. У разі неможливості досягти бажаного виникає стан фрустрації.

Окрім активних бажань, існують ті, яка задовольняються лише в фантазіях, виступаючи не як передумова діяльності, а як її підміна. Враховуючи все вище сказане в методі «Я-реконструкція» було сформоване власне визначення конструкту «бажання». Це усвідомлений чи неусвідомлений потяг особистості, який забезпечує її психічне і фізичне виживання, спонукає її до дій направлених на користь чи шкоду собі.

Говорячи про шкоду від задоволення бажань, про фантазії, які виникають з цього приводу, ми говоримо про наявність травматичного досвіду в житті особистості. Тобто, заборону відчувати та задовольняти бажання будь-якого, або певного характеру. Більш детально про виникнення травми конструкту «бажання» ви можете зрозуміти з рис. 2.

Малюк, перебуваючи ще на етапі плоду, потребує надходження поживних речовин, та середовища для власного виживання. Тіло, яке ще не має свідомості, вже має змогу відчутти зовнішній світ через маму, а її емоції та гормональний фон допомагають сформувати уявлення про світ. Народжуючись, малюк вже має більше бажань, потребу в піклуванні, близькості та багато чого іншого. Можна говорити, що з моменту зачаття, майбутня людина перебуває в обставинах, в

яких виникає бажання, що знаходить свій прояв у реакціях тіла, емоціях та відображаються в поведінці. В залежності від того, яке ставлення до цих бажань в дорослих, формуються фантазії про себе. Ці фантазії можуть бути як конструктивними (малюк отримує все що потрібно та задовольняється) або деструктивними, коли виникає розуміння, що бажати це страшно. Як наслідок формується фантазія «Я не існую», і щоб якось вижити психологічно, особистість починає орієнтуватись на чужі бажання, вважаючи їх правильними, а іноді і своїми.

Ми бачимо, що бажання є одним із базових конструктів особистості, який дозволяє ідентифікувати світ та себе в цьому світі, визнати своє право на існування в цьому світі. Коли ж конструкт бажання було травмовано, реалізувати вище зазначене стає дуже важко. Особисті шукає інші, зазвичай деструктивні шляхи бажати. Це можуть бути орієнтири на чужі бажання, виконання чужих бажань, опора на якусь систему цінностей, яка може негативно впливати на життя людини, проте дозволяє реалізувати права на існування.

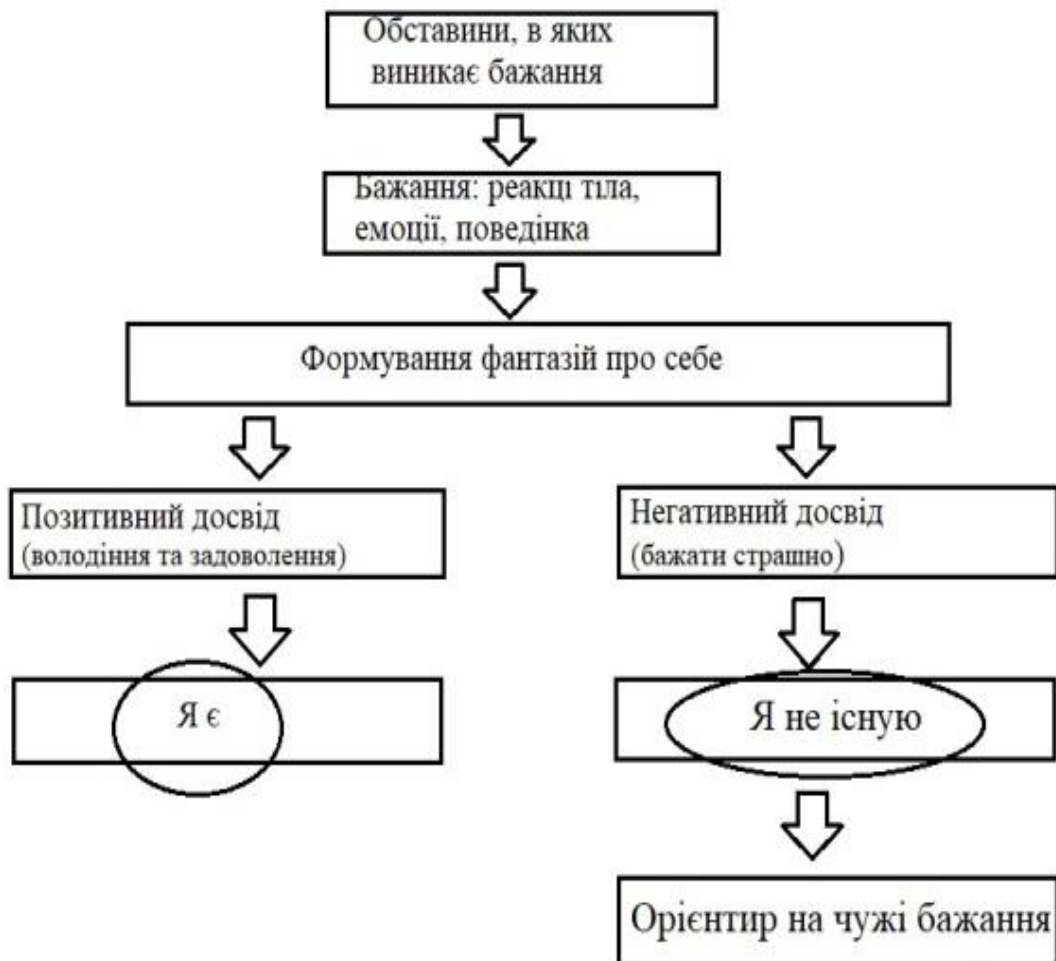


Рис. 2. Формування травми конструкту бажання відповідно методу психотерапії «Я-реконструкція» (Павленко Т.В.)

Травму конструкту бажання досить помітно в терапії, ще на першій сесії, коли клієнту дуже важко сформулювати запит, сказати, що саме йому хочеться. Сказати «Я хочу...» викликає у клієнта страх, тривогу злість (Павленко, 2022).

Наступною ознакою, яка говорить про травму конструкту «бажання», може бути формування «деструктивних запитів», слідування за якими принесе особистості більше шкоди і негативно вплине на стан клієнта. Серед цих запитів, варто відмітити «суїцидальні запити», тобто ті, які відображають прагнення клієнта до самознищення (Павленко, 2022).

Таким чином, ми бачимо, що бажання є одним з ключових конструктів особистості, який лежить в основі виживання особистості в цьому світі та внутрішній реальності. Аналізуючи цей конструкт, ми маємо змогу отримати доступ до глибинного матеріалу, проаналізувати

## ПСИХОЛОГІЯ

травматичний досвід та дозволити особистості більш ефективно використовувати наявний в неї досвід.

**Висновки.** Наукове обґрунтування та аналіз сучасних підходів в психотерапії, дав змогу виявити, що є перспективи для розвитку нових напрямків у психотерапевтичній діяльності, зокрема, створення структури особистості, яка б дала можливість охопити всі періоди розвитку особистості, починаючи від зачаття. Це дало змогу до створення методу психотерапії «Я – реконструкція» та побудову нової структури особистості, основними конструкторами якої є бажання, володіння та задоволення. Бажання – це усвідомлений чи неусвідомлений потяг особистості, який забезпечує її психічне і фізичне виживання, спонукає її до дій направлених на користь чи шкоду собі. І саме цей конструкт є тим, який зазнає травматичного впливу в першу чергу та є основою для формування «Я є», тобто права бути у особистості. Працюючи з цією складовою структури особистості, терапевт отримує доступ до глибинного матеріалу, травматичного досвіду.

### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Агаєв, Н. А., & Кокун, О. М. (2016). Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: Методичний посібник./К.: НДЦ ГПЗСУ.
- Ветличенко, Л. К. (2011). Загальна психологія в основних категоріях і поняттях: програмн.довідн. /Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович.
- Дегтяренко, Т. В. (2015). Вклад в развитие отечественной психофизиологии и основ когнитивной психологии И. М. Сеченова / Наука і освіта.
- Кокун, О. М. (2006). Психофізіологія / К: Центр навчальної літератури.
- Павленко, Т. В. (2022). Метод психотерапії «Я-реконструкція» (вступ в метод)/ К.: «Психобук» (Psychobook).
- Павленко, Т. В. (2022). Робота з психосоматичними запитами/ К.: «Психобук» (Psychobook).
- Павленко, Т. В. (2022). Розуміння руйнівних терапевтичних запитів клієнтів у терапевтичному методі «я-реконструкція»/ Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах воєнного стану : Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції (20 травня 2022 р., м. Київ). Київ: ДЗВО «УМО», 117-119 URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencijnimp>
- Павленко, Т. В. (2022). Розуміння болю в методі психотерапії «Я-реконструкція» / Психолого-педагогічні передумови успішності функціонування особистості в інформаційному суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції 25-26 листопада 2022 року, 177-178
- Платонов, К. К. (1986). Структура и развитие личности./ М.: Наука,
- Русинка, І. І. (2011). Психологія: навч. посіб. /К.: Знання.
- Столяренко, О. Б. (2011). Психологія особистості (курс лекцій та практикум)/ Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори
- Ягупов, В. В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

### REFERENCES

- Ahaiev, N.A., & Kokun, O.M. (2016). Zbirnyk metodyk dlia diahnostryky nehatyvnykh psykhychnykh staniv viiskovosluzhbovtziv [Collection of methods for diagnosing negative mental states of servicemen: Methodical manual]: Metodychnyi posibnyk./K.: NDTs HPZSU.
- Vetlychenko, L. K. (2011). Zahalna psykholohiia v osnovnykh katehoriiaakh i poniattiakh: prohramn.dovidn [General psychology in the main categories and concepts: program reference]. /Odesa: vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych.
- Dehtiarenko, T. V. (2015). Vklad v razvytye otechestvennoi psykhyofyziolohyy u osnov kohnytyvnoi psykholohyy Y. M. Sechenova [I. M. Sechenov's contribution to the development of domestic psychophysiology and the foundations of cognitive psychology] / Nauka i osvita.
- Kokun, O. M. (2006). Psykhofiziolohiia [Psychophysiology]/ K : Tsentr navchalnoi literatury.
- Pavlenko, T. V. (2022). Metod psykhoterapii «ia-rekonstruktsiia» (vstup v metod) [Method of psychotherapy "Self-reconstruction" (introduction to the method)]/ K.: «Psykhobuk» (Psychobook).
- Pavlenko, T. V. (2022). Robota z psykhosomatychnymy zapytamy [Work with psychosomatic questions]/ K.: «Psykhobuk» (Psychobook).
- Pavlenko, T. V. (2022). Rozuminnia ruinyvnykh terapevtychnykh zapytiv kliientiv u terapevtychnomu metodi «ia-rekonstruktsiia» [Understanding destructive therapeutic requests of clients in

the therapeutic method "Self -reconstruction]/ Psykholoho-pedahohichniy suprovid profesiinoy pidhotovky ta pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv v umovakh voiennoho stanu : Materialy KhI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (20 travnia 2022 r., m. Kyiv). Kyiv: DZVO «UMO». URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencijimp>

Pavlenko, T. V. (2022). Rozuminnja bolju v metodi psihoterapii «Ja-rekonstrukcija» [Understanding pain in the method of psychotherapy " Self -reconstruction" ] / Psiholoho-pedahogichni peredumovi uspishnosti funkcionuvannja osobystosti v informacijnomu suspil'stvi: Materiali Vseukraïns'koï naukovo-praktychnoi zaochnoi konferencii 25-26 listopada 2022 roku, 177-178

Platonov, K. K. (1986). Struktura y razvytye lychnosty [Structure and development of personality]./ M.: Nauka,

Rusynka, I. I. (2011). Psykholohiia: navch. posib. [Psychology: education. manual] /K.: Znannia.

Stoliarenko, O. B. (2011). Psykholohiia osobystosti (kurs leksii ta praktykum) [Personality psychology (course of lectures and workshop)]/ Kamianets-Podilskyi: PP «Medobory

Yahupov, V.V. Pedahohika: Navch. Posibnyk [Pedagogy: Education. manual]. – K.: Lybid, 2002. – 560 s.

**T. Pavlenko**

### **UNDERSTANDING THE CONSTRUCT "DESIRE" IN THE PERSONALITY STRUCTURE ACCORDING TO THE METHOD OF PSYCHOTHERAPY "SELF -RECONSTRUCTION"**

#### **Resume**

*The article analyzes the concept of personality structure in the method, and substantiates the necessity of this component in the direction of research. The concept of "construct" is defined, as it is key in the development of the components of the personality structure according to the "Self-reconstruction" method of psychotherapy. The main approaches to defining the construct "desire" were analyzed and the author's definition of its phenomenon was developed. The theoretical materials are illustrated with appropriate tables. The **purpose** of the study is to highlight the views on the role of the "desire" construct in the formation of personal injuries and their impact on life. **Research methods:** theoretical analysis, scientific works in the field of psychology, medicine; systematization and logical generalization of the received material. The research procedure involved the use of bibliographic, step-by-step problem-solving and comparative methods in order to understand the construct of "desire" in the personality structure according to the " Self - reconstruction" method of psychotherapy. It was determined that in order to develop the personality structure, it is necessary to take into account a number of compliance criteria that will allow to fully reflect the internal processes. According to these criteria, a completely new personality structure was proposed and the concept of "personal construct" was clarified. The main constructs according to the " Self -reconstruction" method of psychotherapy are desire, possession and satisfaction, the interaction and manifestation of which are reflected in the author's model. It turned out that in psychological and philosophical literature, desire is perceived more as a cause of difficulties, urges that bring difficulties rather than relief. As a **result**, the author's definition of the construct "desire" was proposed, and the trauma formation of this construct was illustrated according to the method of psychotherapy " Self -reconstruction".*

*The **conclusions** summarized the role of the "desire" construct in reflecting the personality structure, and showed the possibilities of working in it, in the psychotherapeutic process. For example, fear, anxiety, anger during the construction of the request, the inability to clearly form an idea about the final result of the work, I am one of the signs of traumatization of this construct.*

**Key words:** desire; personality structure; psychotherapy; Self-reconstruction

**УМОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ****Резюме**

*Метою статті є дослідження комплексу умов та особливості розвитку лідерських якостей майбутніх психологів в ЗВО у посткарантинний етап в період воєнного стану із застосуванням валеологічних принципів. Актуальність дослідження визначено реаліями подій сьогодення, соціально-економічною, політичною, соціально-психологічною ситуацією в Україні та за її межами.*

*У представленій статті ми реалізували відповідні завдання: на підставі аналізу вітчизняної та закордонної літератури виокремили комплекс умов, що сприяють розвитку лідерських якостей майбутніх психологів; описали особливості розвитку цих якостей; окреслили важливість розвитку валеологічного світогляду в процесі формування та розвитку лідерських якостей; охарактеризували функції та принципи валеологічної науки, що є детермінантом для умов в нашому дослідженні.*

*Процедура дослідження представлена комплексом наукових методів аналізу, структуруванні та синтезі, безпосередньому спостереженні та систематизації. Метод логічного узагальнення був використаний задля теоретичного обґрунтування поставлених завдань.*

*Результатом дослідження стало підтвердження важливості розвитку лідерських якостей майбутніх психологів в ЗВО в період воєнного стану. Виокремлено та описано комплекс умов, які забезпечують розвиток відповідних якостей, наголошено та окреслено на важливості розвитку валеологічного світогляду в процесі розвитку лідерських якостей в студентів психологів.*

*У висновках представлено результати нашого дослідження, які показали необхідність та важливість розвитку лідерських якостей майбутніх психологів в ЗВО з удосконаленням та розширенням валеологічного світогляду. Зазначено, що для реалізації нашого завдання необхідно створити та забезпечити комплекс умов, а саме: психолого-педагогічні, психолого-куруючі, соціально-психологічні та індивідуально-орієнтовані умови, які забезпечать розвиток відповідних якостей, наголошено та окреслено на важливості розвитку валеологічного світогляду в студентів. Підкреслено важливість валеологічної науки в контексті нашого дослідження, описано її функції, застосування та впровадження принципів даної науки.*

*Ключові слова:* валеологічний світогляд; лідерські якості; умови; розвиток; студенти (майбутні психологи).

**Вступ.** В період швидких трансформаційних змін посткарантинного етапу та військової агресії Російської Федерації наше суспільство потребує відповідальних, ефективних, цілеспрямованих та вмотивованих спеціалістів психологів, які наполегливо, креативно та ефективно навчатимуться та будуть працювати в різних сферах, організовуватимуть та будуть забезпечувати власну діяльність за рахунок особистісних ресурсів та можливостей організацій в яких вони працюватимуть, будуть здатні підтримувати клієнтів й колег та матимуть високий рівень стресостійкості для збереження всіх складових власного здоров'я.

Враховуючи те, що наразі майбутні психологи здобувають освіту в військовий період – це етап фактичного перебування у стані війни з іншою державою (Російською Федерацією), необхідність створення та забезпечення відповідних умов для реалізації розвитку лідерських якостей надзвичайно актуальна. Сучасні умови передбачають стрімкі зміни, тому у майбутніх психологів має бути не лише стале та міцне здоров'я, а й високий рівень професіоналізму, готовність збагачувати та оновлювати свої знання та навички, усвідомлювати власні емоції та управляти ними. На етапі стрімких соціальних трансформацій відбувається актуалізація та забезпечення розвитку лідерських якостей майбутніх психологів, що обумовлені потребою швидких адаптативних змін в нашому суспільстві, в процесі яких проходять ціннісно-емоційне самостановлення та розвиток світоглядної системи, а також розвиваються рефлексивні вміння

майбутніх спеціалістів для подальшого розвитку особистості з попередженням їх професійного вигорання. Враховуючи необхідні потреби сучасності, для забезпечення вище зазначених аспектів, важливим є розвиток лідерських якостей майбутніх психологів в ЗВО.

**Аналіз основних досліджень.** Зауважимо, що тема лідерства та лідерських якостей особистості вже була предметом уваги дослідників. Вивченням різних аспектів лідерства займалися такі вчені, як Б. Басс, О. Бондарчук, Л. Карамушка, А. Магетті, Р. Стогділл, та ін. Досліджували лідерські якості особистості представників різних вікових груп і професійних спільнот, а саме: (Т. Акімова, О. Ануфрієва, Б. Головешко, І. Пустовалов, Н. Семченко, О. Чернишов, Т. Фелькель та ін.), дитячих і юнацьких колективів (Л. Артемова, А. Залужний, Я. Коломінський, В. Мороз, В. Ягоднікова та ін.).

Валеологічний напрямок в нашому дослідженні представляють: Г. Апанасенко, Т. Бойченко, В. Войтенко, С. Волкова, В. Грибан, С. Довгаль, О. Мінцер, І. Мурахов, Л. Попова, А. Царенко, Н. Ярема та ін. Дослідженням в межах розвитку валеологічного світогляду та вивченням даної тематики займалися: Р. Бардюк, І. Коцан, Г. Ложкін, С. Лукашук-Федик, М. Мушкевич, Р. Циквас та ін.

В контексті нашого дослідження зазначимо, що в продовж останнього часу проводилися дослідження, які вивчають проблему здорового способу життя в межах освітнього процесу професійної школи: О. Добромислова, Т. Заболотна, В. Коваль, В. Лавренко, та ін. Підкреслимо, що загальні питання здоров'я студентської молоді вивчалися: Т. Івановою, А. Броварників, Б. Максимчук, Н. Проскуркою та ін. Також, досліджували вплив різних факторів на формування здорового способу життя студентів: В. Зайцев, Н. Пясецька, Л. Татарнікова та ін. та розробили напрямки формування здорового способу життя студентської молоді. Підкреслимо, що лідерські якості майбутніх психологів досліджували А. Грись, Н. Дятленко, О. Лозова, В. Міляєва та ін., але враховуючи масштабні зміни в період військових дій в Україні, та важливість розвитку лідерських якостей психологів, в контексті збереження та зміцнення власного здоров'я та здоров'я нації, дане питання набуває надзвичайної актуальності, що призводить до подальших досліджень. Для формування та забезпечення розвитку відповідних якостей у майбутніх психологів необхідно забезпечити комплексні умови, які будуть відповідати реаліям сучасності в період воєнного стану з Російською Федерацією.

**Мета статті** полягає у вивченні та розкритті комплексу умов та особливостей розвитку лідерських якостей майбутніх психологів у період військових дій із застосуванням валеологічних принципів та завдань формування валеологічного світогляду.

**Результати.** Важливо підкреслити, що серед будь-якого колективу в процесі взаємодії завжди присутні особистості, які виявляють вищий коефіцієнт інтелекту у порівнянні з іншими членами, рівень активності, поінформованості, мають добрі організаторські здібності, швидко набувають авторитет, уміють скерувати групу на виконання спільного завдання (Павлюк, 2017). Тому, в студентському колективі надзвичайно важливим є спрямування процесу розвитку вищезазначених компонентів (а саме особистісних лідерських якостей) в позитивне конструктивне русло

Зазначимо, що становленню конкурентоздатного фахівця у сфері психології та розвитку його лідерських якостей в даній професії мають передувати відповідні умови, що будуть потужним фундаментом в контексті нашої тематики, а саме: психолого-педагогічні, психолого-педагогічні, індивідуально-орієнтовані та соціально-психологічні умови.

Важливо підкреслити, що психолого-педагогічні умови забезпечуються професійною компетентністю та високим рівнем розвитку лідерських якостей викладачів закладу вищої освіти. В процесі забезпечення комплексного навчання та результативної комунікації, з ефективно налагодженим зворотнім зв'язком зі студентами, науково-педагогічні працівники використовують інноваційні форми та методи навчання в поєднанні з традиційними, із забезпеченням планомірного оновлення змісту освіти, її форм та методів відповідно до стандартів якості вищої освіти.

Також слід зауважити, що в процесі професійної діяльності викладачі постійно професійно самовдосконалюються та впроваджують у професійну діяльність останні досягнення сучасної вітчизняної та зарубіжної науки. Під час налагодження ефективної комунікації та перспективного зворотного зв'язку викладачі використовують особистісний потенціал та власні лідерські якості для конструктивної взаємодії різними засобами, при цьому враховують потреби здобувачів освіти, їх індивідуальний, особистісний та професійний розвиток. У ході відповідної взаємодії забезпечується використання ненасильницької комунікації, коучингових технологій,

## ПСИХОЛОГІЯ

рефлексивної діяльності з врахуванням інтелектуальних здібностей та особистісних характеристик студентів з застосуванням комплексного підходу. На даному етапі он-лайн навчання для вирішення та забезпечення відповідних завдань використовуються он-лайн сервіси, що забезпечує продуктивну взаємодію та комунікацію. Враховуючи реалії сучасності та несприятливі умови для навчання в період військових дій спілкування з усіма учасниками освітнього процесу забезпечується за допомогою корпоративних сервісів, соціальних мереж та проводиться за допомогою інформаційних інструментів (Zoom, Google class, Google Jamboard, Google doc, Google meet та інші он-лайн сервісів).

Важливу роль у створенні та забезпеченні психолого-педагогічних умов відіграє мотивація викладацького складу. В основу мотиваційної складової науково-педагогічних працівників покладені відповідні потреби, що зумовлюють прагнення до успіху, потребу в досягненні поставлених цілей, прагнення до самоствердження та самопізнання, які впроваджуються в трудову та соціальну активності. Отже, мотиваційна складова в науково-педагогічних працівників є базисом для подальшого розвитку власних лідерських якостей та компетенцій і відповідних якостей у майбутніх психологів.

Досить цікавим та ефективним у розвитку лідерських компетенцій є підхід «10:20:70», який вперше був представлений за результатами багаторічних досліджень працівників Центру креативного лідерства (Center for Creative Leadership). Під час досліджень було опитано більше 200 керівників вищої ланки і в результаті встановлено співвідношення між різними методами розвитку компетенцій, а саме: 10% розвитку менеджери отримували через проходження тренінгів, самонавчання, читання книг та статей; 20% – за допомогою зворотного зв'язку, коучингу, спостереженням за діяльністю керівника; 70% – через розвиток на робочому місці, участь у нових проєктах, виконання нестандартних робочих завдань (МакКолм, Ломбардо & Ейчінгер, 1996).

Важливу роль у розвитку лідерських якостей відіграє тренінг, що є ефективним та активним методом отримання та переробки нової інформації та застосування її в практичній діяльності з виконанням освітніх, розвивальних, мотиваційних, навчально-виховних, релаксаційних та комунікативно-компенсаторних функцій (Павлюк 2017). Тому, впровадження тренінгів відповідної тематики в освітній процес є важливою умовою в розвитку лідерських якостей викладачів та студентів.

Б. Голоवेशко виділив чотири основні педагогічні умови, які мають виконуватися в закладах вищої освіти (ЗВО). Під час викладання необхідно використовувати проактивні педагогічні методи. Зокрема, пропонується активно ставити запитання, замість прямої подачі інформації, ініціювати так звані «мозкові штурми», групові дискусії, рольові ігри та вікторини, організувати панельні дискусії, замість представлення доповідей обов'язково виділяти час для вправ на зближення аудиторії. Для визначення лідерських навичок молоді та прояву їх сформованості в освітньому середовищі пропонується враховувати такі критерії: рівень і форма навчання; статус зайнятості; залучення до спільної навчальної діяльності. Відповідно до них представлено широкий спектр певних показників, а саме: самоменеджмент, міжособистісне спілкування, вирішення проблем та прийняття рішень, когнітивний розвиток та критичний аналіз, організація та планування, самовпевненість, усвідомлення відмінностей та різноманіття ситуацій, технології зростання та само ефективності (Голоवेशко, 2017).

Зауважимо, що умови навчання та розвитку в період посткорони та воєнного стану в нашій країні є не досить позитивними, тому збереження та забезпечення основних аспектів здоров'я здобувачів освіти (соматичний, психічний та духовний) є базисом в навчальній діяльності, що продукує мотивацію до навчальної та суспільної діяльності, загалом сприяє розвитку лідерських якостей. При цьому, системне збереження та зміцнення здоров'я здобувачів освіти, з усвідомленим формуванням валеологічного світогляду, є базисною умовою потенціалу студентів у процесі розвитку власних лідерських якостей. Важливо підкреслити, що майбутні психологи мають бережно ставитися до власного фізичного здоров'я, вміти діагностувати, прогнозувати та зберігати його, а також вміти адаптуватися в різних умовах. При цьому, турботливо ставитися до репродуктивного та психічного здоров'я з усвідомленням ролі вищих аспектів свідомості у збереженні здоров'я, використовуючи інтегративний (системний), холистичний (від – holos цілісний) підходи, застосовуючи переважно немедикаментозні, природні методи. Аксиомою має бути твердження, що здоров'я – це найцінніший скарб у житті кожної людини і ним не можливо нехтувати.

Згідно визначання Всесвітньої організації охорони здоров'я (далі ВООЗ) здоров'я – це стан повноцінного фізичного, психічного та соціального добробуту, а не лише відсутність хвороб чи



фізичних вад (ВООЗ, 1948). Підходи ВООЗ, згідно з якими здоров'я розглядається водночас як ресурс і мета розвитку та ключ до процвітання, відповідає принципам державної політики України у соціально-економічній галузі. Більш того, основні завдання ВООЗ та стратегічні напрямки їх реалізації відповідають інтересам України.

У період воєнного стану надзвичайно важливим є розширення валеологічного світогляду у майбутніх психологів, так як в майбутньому вони будуть орієнтирами для людей з якими працюватимуть. Стійкий та життєстверджуючий валеологічний світогляд в період агресії Російської Федерації буде зумовлювати у майбутніх психологів збереження і підтримку фізичного та психічного здоров'я. Важливо підкреслити, що фізичне здоров'я – це стан організму, який окреслюється можливостями адаптації в процесі життєдіяльності з використанням (невикористанням) власного потенціалу, що забезпечує тривалість життя з комплексним застосуванням та відображенням фізичного, психічного та соціального добробуту. В фізичне здоров'я тісно вбудовується психічний компонент, який є важливим в життєдіяльності людини.

Психічне здоров'я – це рівень психологічного благополуччя, який визначається не тільки відсутністю психічних хвороб, а й рядом соціально-економічних, біологічних і тих, що відносяться до навколишнього середовища факторів. Психічна складова, характеризується здатністю людини вірно сприймати та оцінювати власні почуття та відчуття, що призводить до свідомого впливу на свій емоційний стан (Воз, 2018).

Вищезазначені складові здоров'я доповнюються його соціальним компонентом, що визначає здатність людини якісно контактувати з соціумом та бути задоволеним результатами комунікативних зв'язків. Соціальне здоров'я формується з дитинства в процесі комунікації та взаємодії з батьками, під впливом значущих людей, в процесі соціальної взаємодії впродовж всього життя. Важливою складовою соціального здоров'я є моральність індивіда – сукупність морально-етичних якостей, ідеалів, ціннісних орієнтацій, які людина вважає для себе істинним. У моральності людини загалом відбивається переважно гуманістичний аспект здоров'я.

Отже, описані вище складові здоров'я додатково включають в свою структуру емоційну, інтелектуальну та духовні компоненти, які розвиваються впродовж всього життя людини та є потужними детермінантами для всебічного розвитку особистості, а особливо лідерських якостей. Тому, враховуючи описані нами складові та компоненти, надзвичайно важливо навчити студентів усвідомлено та бережно ставитись до власного здоров'я для ефективної діяльності та взаємодії.

*Психолого-куруючі* умови, що сприяють розвитку лідерських якостей майбутніх психологів полягають у вмінні керівництва ЗВО, викладачів та кураторів мотивувати всіх працівників до розвитку лідерських якостей студентів; створювати сприятливий соціально-психологічний клімат, що призводитиме до якісної комунікації зі зворотнім зв'язком для виконання окреслених перспектив; організувати з урахуванням специфіки освіти відповідну психологічну підготовку управлінського та наукового складу ЗВО.

Важливим є необхідність пошуку поєднання західних та вітчизняних підходів до психології управління, в яких пропонується кураторство та наставництво для забезпечення розвитку *hard skills* та *soft skills* задля формування лідерського потенціалу майбутніх психологів.

Зазначимо, що А. Савич пропонує реалізацію наставництва, як інструмент розвитку лідерського потенціалу викладачів ЗВО, а З. Юринець, Р. Юринець та Л. Гнилянська вивчаючи розвиток управлінських компетенцій в системі управління людським капіталом у закладах освіти стверджували, що ефективний менеджмент проявляється в умілому застосуванні управлінських компетенцій, постійному пошуку балансу поміж різними управлінськими підходами (емпатія чи авторитарність, впевненість у собі чи самокритичність). Менеджер, який зумів віднайти такий баланс, зуміє сформувати довіру та авторитет у колективі, оскільки він зможе успішно керувати не лише персоналом, але й самим собою (Міляєва, 2021).

Важливо підкреслити, що з розвитком освіти, змінюються і вимоги до працівників освіти, зокрема до здобуття студентами *hard skills* та *soft skills*. *Soft skills* – це особистісні ознаки, риси особистості студентів, притаманні лише одній особі, які характеризують її комунікативні вміння і здібності у спілкуванні з іншими, у вирішенні питань різної складності, щоб досягти успіху у подальшій професійній діяльності (Дойл, 2020).

Важливі складові відповідних умов визначив І. Макней, розглядаючи розвиток лідерського потенціалу університетів через призму стратегічного управління. Автор констатує важливість формування університетської спільності на цьому шляху та пропонує для цього лідерам ЗВО застосовувати такі принципи: «Бути одним з нас»; робити для нас, а не нам, і бажано з нами; відчуття «нас» – ми всі разом у цьому; надавати нам значення». Даними тезами автор показує

## ПСИХОЛОГІЯ

важливість доєднання члена групи до групової динаміки у процесі лідерської діяльності. А впровадження зазначених принципів потребує від лідерів виконання відповідних дій: «розмірковувати (знати групу/групи, які вони ведуть, щоб виробити співчуття та емоційну чуйність); представляти групу – захищати її ідеї та інтереси; реалізовувати ці ідеї, надаючи структуру, простір та підтримку, щоб рухатись вперед, відповідаючи цінностям і цілям групи». Впровадження таких підходів дозволяє генерувати «клімат довіри» (Макней, 2012).

Отже, впровадження відповідних принципів в психолого-куруючі умови та забезпечення їх дотримання в процесі розвитку лідерських якостей майбутніх психологів зумовить позитивний результат в майбутній їх професійній діяльності.

Зауважимо, що для ефективного розвитку лідерських якостей психологів необхідно враховувати їх індивідуальні особливості та використовувати комплексний підхід із застосуванням *індивідуально-орієнтованих* умов. Зокрема, враховуючи особистісні характеристики важливо розвивати мотивацію до успіху, потребу в досягненні поставлених цілей, прагнення до самоствердження та самореалізації. Дані якості будуть зумовлювати розвиток мотиваційного компонента майбутніх студентів, що зумовить комплексний розвиток інших лідерських якостей. До вище перерахованих умов важливо приєднати багатофакторний аналіз комплексу власних лідерських якостей для їх розвитку та вдосконалення задля успішної діяльності та результативності. Слід враховувати когнітивні здібності, моральний компонент особистості, що виявляється в рівні розвитку інтелекту, навиках швидко та комплексно оцінювати ситуацію з розумінням відповідної проблематики, що буде відображатися в плануванні та ефективному досягненні поставлених цілей.

В. Джоган наголошує на важливості культури діалогу як основної характеристики якості майбутніх психологів в процесі професійного спілкування. Процес формування культури діалогу у майбутніх психологів визначається одночасною комплексною взаємодією акмеологічних умов та чинників, тобто значимих обставин і причин, з яких перші по відношенню до суб'єкта є переважно зовнішніми (об'єктивними), а другі – переважно внутрішніми (суб'єктивними). Реалізація акмеологічних умов створює проблемно-пошуковий простір діалогу і сприяє єдиній творчості викладачів і студентів, а активізація акмеологічних факторів забезпечує формування суб'єктної позиції майбутнього психолога в процесі формування культури діалогу (Джоган, 2017).

Важливо окреслити той факт, що індивідуально-орієнтовані умови мають забезпечуватися гуманістичними складовими, а саме: орієнтуватися на самоактуалізацію майбутніх психологів, враховувати їх цінності, розвивати творчу складову особистості, орієнтуватися на автономію та свободу з відповідальним ставленням у міжособистісних стосунках в процесі взаємодії.

Додатково зауважимо, що в контексті даних аспектів, важливою умовою є усвідомлення соціальної стереотипізації, яка може бути як негативною, так і позитивною та важливість її уникнення або нівелювання з використанням інтелектуальних можливостей та рефлексії.

Синхронно з зазначеними умовами мають створюватися комплексні умови для розвитку компетенцій, які будуть зберігати здоров'я (суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень, які сприяють здоров'ю у всіх сферах життєдіяльності людини).

В контексті подій сьогодення крім вищезазначених, необхідно також забезпечити реалізацію *соціально-психологічних умов*. Зростання потреб у психологічному консультуванні та підтримці зумовлює затребуваність висококваліфікованих психологів. На державному рівні забезпечується діяльність психологічних служб та установ, а також підготовка в ЗВО майбутніх психологів. Надзвичайну допомогу в даному питанні надають міжнародні організації, а саме: за підтримки Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні проводиться комплекс підготовки та підвищення кваліфікації психологів для забезпечення якісних послуг для населення. Істотну роль у реалізації відповідного комплексу заходів відіграють психологічні тренінги, семінари, індивідуальна робота, аналіз та розбір проблемних подій та ситуацій із подальшим плануванням їх вирішення. В контексті даного питання МОН України проводить тісну співпрацю з такими міжнародними організаціями: ОБСЄ, ОЕСР, ЮНЕСКО, Радою Європи, Європейським фондом освіти, Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) та ін. (МОН, 2023).

На особистісному рівні соціально-психологічні умови відображаються в соціальній компетентності, зокрема у ввічливому та доброзичливому ставленні осіб у відносинах в соціумі. Це передбачає відповідну культуру спілкування, вміння подавати власне бачення ситуації з чітким вираженням особистісної думки, вмінням слухати та терпеливо й толерантно сприймати думку та позицію співрозмовника.

Як стверджує Т. Акімова, формування лідерських якостей молоді допомагає їм розвивати

здатність аналізувати власні сильні та слабкі сторони, встановлювати особисті та професійні цілі та досягати їх. Навчальні заклади, органи державної влади і місцевого самоврядування та неформальні організації можуть наставляти, направляти та навчати молодь. Проведення тренінгів з лідерства, залучення молоді до прийняття рішень, впровадження лідерських освітніх програм, участь молоді в неурядових організаціях, в соціальних проектах у закладах освіти або за його межами, волонтерстві, додаткових стажуваннях готує молодь до молодіжного лідерства. Молодіжні лідери, в свою чергу, можуть мотивувати своїх однолітків і давати приклад, зробити молодіжну групу сильнішою та ефективнішою. Це в свою чергу, забезпечить державу компетентними і активними спеціалістами, здатними приймати ефективні рішення, брати на себе відповідальність, правильно взаємодіяти з іншими людьми, працювати в команді, тобто проявляти лідерські якості (Акімова, 2021).

В контексті вищезазначеного матеріалу валеологічна наука в системі психологічного контексту відіграє важливу роль та виконує такі функції:

- гностично-дослідницьку, яка забезпечує мінімальне накопичення наукових знань, необхідних для формування в майбутніх психологів власного здоров'я та індивідуальної програми здорового способу життя;

- компенсаторну – ліквідує прогалини в базовій освіті щодо збереження та зміцнення здоров'я;

- прогностичну – попереджує негативні прояви поведінки студентів з врахуванням їх вікових особливостей, зокрема вживання наркотиків, алкоголю, тютюнопаління, нерозбірливі статеві стосунки та ін. (Грибан, 2008).

Як зазначає автор, створення здорових умов існування людини, які розробляє гігієна – це пасивно-захисний шлях профілактики захворювань. Активна позиція оздоровлення ґрунтується на суті індивідуального здоров'я, здатності людини управляти ним, тобто формувати, розвивати і закріплювати його і в даному питанні ми повністю погоджуємося з автором.

Тому, в процесі нашого дослідження валеологічні функції та принципи тісно переплітаються з комплексом умов, які ми описали, а хороше здоров'я особистості є важливою умовою для виконання біологічних та соціальних функцій та базисом для самореалізації, а в нашому випадку усвідомленим шляхом у розвитку лідерських якостей майбутніх психологів.

При створенні та забезпеченні відповідних умов, важливо враховувати валеологічні принципи, а саме: усвідомлення та розуміння фізичного здоров'я особистості тісно пов'язані з інтелектуальною, духовною, емоційною та енергетичною сферою. Це формує постулат, що здорова людина є гармонійна та цілісна.

Наступний принцип відображає ставлення до хвороби, що вона не є злом, а є сигналом до трансформації, переглядом власних цінностей та світогляду. Зауважимо що, здоров'я людини – це не просто відсутність захворювання, а внутрішня життєва динамічна сила. Здоров'я досягне кожному, головне: внутрішня мотивація, відповідні знання, віра в себе та результативна діяльність відповідно поставлених цілей.

В процесі навчальної діяльності та особистісного розвитку майбутніх психологів, в реаліях сьогодення, важливим аспектом в їх навчанні є створення свідомої внутрішньої мотивації на здоровий спосіб життя, для гармонійного фізичного, психічного та духовного розвитку з формуванням валеологічного світогляду. Впровадження валеологічних технологій у навчально-виховний процес в ЗВО забезпечує та формує позитивні емоційні контакти, призводить до якісного та ефективного зворотного зв'язку між усіма учасниками навчального процесу. Даний аспект є попередженням неефективної комунікації, виникнення конфліктних ситуацій та психотравмуючих подій.

Комплекс описаних нами умов тісно переплітається з стратегією розвитку вищої освіти на 2022-2032, а особливо з привабливістю закладів вищої освіти для навчання та академічної кар'єри. Для досягнення позитивного результату передбачено виконання таких завдань: студентоцентроване навчання в організації освітнього процесу; розширення перехресного вступу, спільних, міждисциплінарних і подвійних програм, дуальної та інших форм здобуття освіти; розвиток загальних компетентностей, правової культури, рухової активності, спорту та студентських змагань; розвиток програм управлінської підготовки керівного складу та перспективних лідерів закладів вищої освіти (кадровий резерв), тренінгів на підтримку реформ; проведення комунікаційних кампаній для підтримки реформ у системі вищої освіти тощо (МОН, 2023).

**Дискусія.** Згідно твердження А. Менегетті майбутній лідер від народження одержує певні

## ПСИХОЛОГІЯ

нахили, але це не означає, що ця людина стане лідером. Тому, навіть при забезпеченні відповідних умов, щоб стати лідером, необхідно досягти відповідного рівня культури, освіти, життєвого досвіду й професіоналізму.

Автор виділив певні фактори, що формують майбутнього лідера, а саме:

- 1) культуру й освіту;
- 2) здатність долати стереотипи. Для цього потрібна внутрішня зрілість. Лідер повинен уміти підніматися над традиційними цінностями;
- 3) знання свого схованого потенціалу, який буде розвиватися.

Як наслідок, лідерство – це робота, розвиток та удосконалення, насамперед робота над собою, розвиток власних здібностей та навичок та становлення та формування відповідних лідерських якостей (Менегетті, 2006).

Враховуючи думку та позицію автора, ми вважаємо, що описані ним фактори є суттєвими, але при чітко поставленій меті, з впровадженням комплексу відповідних умов та особистісно зрілою позицією усіх учасників групової та міжгрупової комунікації, розвиток лідерських якостей майбутніх психологів буде забезпечений.

**Висновки.** Результати нашого дослідження показали необхідність та важливість розвитку лідерських якостей майбутніх психологів в ЗВО з удосконаленням та розширенням валеологічного світогляду студентів.

Зазначено, що для реалізації нашого завдання необхідно створити та забезпечити комплекс умов, а саме: психолого-педагогічні, психолого-куруючі, соціально-психологічні та індивідуально-орієнтованих умови, які забезпечать розвиток відповідних якостей. Наголошено та окреслено на важливості розвитку валеологічного світогляду в студентів. Підкреслено важливість валеологічної науки в контексті нашого дослідження, описано її функції, застосування та впровадження принципів даної науки в нашому дослідженні.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Акімова, Т. (2021). Формування лідерських якостей молоді як необхідна умова розвитку держави. Доступно за URL: [https://www.researchgate.net/publication/358786842\\_Formuvanna\\_liderskih\\_akostej\\_molodi\\_ak\\_neobhidna\\_umnova\\_rozvitku\\_derzavi](https://www.researchgate.net/publication/358786842_Formuvanna_liderskih_akostej_molodi_ak_neobhidna_umnova_rozvitku_derzavi)

Апанасенко, Г.Л. (2005). *Валеологія*. Енциклопедія Сучасної України К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. Доступно за URL: <https://esu.com.ua/article-32973>

Головешко, Б.Р. (2017). *Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах*. Дис. канд. пед. наук. Доступно за URL: [https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des\\_19\\_3.pdf](https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_19_3.pdf)

Грибан, В.Г. (2012). *Валеологія*. К.: «Центр учбової літератури». 342.

Джоган, В.М. (2017). Культура діалогу як основна характеристика якості професійного спілкування майбутніх психологів. Доступно за URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-standovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6222-kultura-dialohu-yak-osnovna-kharakterystyka-yakosti-profesiyneho-spilkuvannya-maybutnikh-psykholohiv>

Зайцева, І. В. (2020). «Soft skills» – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті. "Soft skills" are integral aspects of forming students' competitiveness in the 21st century. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т. 34-37. Доступно за URL: <https://science.uipa.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/04/soft-skills-1.pdf>.

Конституція Всесвітньої організації охорони здоров'я (1948). Доступно за URL: <https://www.who.int/>.

Коцан, І.Я. (2011). *Психологія здоров'я людини*. Луцьк: РВВ: «Вежа» Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. 430.

Лозова, О.М. (2014). *Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх психологів*: моногр. авт. кол.. Вінниця: «Віндрук». 186.

Лукашук-Федик, С.В., Бадюк Р.А., & Циквас Р.С. (2006). *Валеологія*. Навчальний посібник. Тернопіль. Вид-во: «Економічна думка». 194.

Міляєва, В.Р. (2021). *Освітнє лідерство: від теорії до практики*. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ; Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов. Доступно за URL:

<https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659>.

МОН. *Психологічна допомога*. (2023). Доступно за URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/psikhologichna-dopomoga>

МОН. *Стратегія розвитку вищої освіти*. (2021). Доступно за URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>

Павлюк, О.Д. (2017). Психологічні умови розвитку лідерства серед учнів ПТНЗ. *Київський науково-педагогічний вісник*. №11(11), 34-42.

Павлюк, О.Д. (2019). Тренінг як метод розвитку лідерських якостей професійно (професійно-технічних) навчальних закладів. Доступно за URL: <https://rsglobal.pl/index.php/sr/article/view/1060>

Подольак, Л.Г. (2006). *Психологія вищої школи*. К.: Філ-студія. 320.

Прищак, О. Й., & Лесько, М. Д. (2016). *Психологія управління в організації: навчальний посібник*. Вінниця. 150.

Менегетті, А. (2006). *Психологія лідера*. М.: ННБФ «Онтопсихологія». 115.

Bass, B. M. (2006). *Transformational leadership*. B. M. Bass, R. E. Riggio. 2nd. ed. Mahwah ; NJ : Lawrence Erlbaum Associates. 282 .

Bolden, R., Jones, S., Davis, H., & Gentle., P. (2015). Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper . London: LFHE. 47.

Doyle, Alison. (2020). What are Soft Skills? The balance careers available at: Retrieved from <https://www.thebalancecareers.com/what-are-softskills-2060852>

Ian, McNay. (2012). Leading Strategic Change in Higher Education. *Closing the Implementation Gap. Leadership and Governance in Higher Education, Volume 4*, 49-69.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2018). Mental health: strengthening our response 30March:Retrieved from: [https://scholar.google.com.ua/scholar?q=WORLD+HEALTH+ORGANIZATION+\(2018\).+Mental+health:+strengthening+our+response+30+March&hl=uk&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com.ua/scholar?q=WORLD+HEALTH+ORGANIZATION+(2018).+Mental+health:+strengthening+our+response+30+March&hl=uk&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)

## REFERENCES

Akimova, T. (2021). Formuvannya liderskykh yakostei molodi yak neobkhidna umova rozvytku derzhavy [Formation of youth leadership qualities as a necessary condition for the development of the state]. Dostupno za URL: [https://www.researchgate.net/publication/358786842\\_Formuvanna\\_liderskykh\\_yakostej\\_molodi\\_ak\\_neobhidna\\_umova\\_rozvytku\\_derzhavy](https://www.researchgate.net/publication/358786842_Formuvanna_liderskykh_yakostej_molodi_ak_neobhidna_umova_rozvytku_derzhavy)

Apanasenko, H.L. (2005). *Valeolohiia [Valeology]*. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy K.: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. Dostupno za URL: <https://esu.com.ua/article-32973>

Holoveshko, B.R., (2017). *Pedahohichni umovy formuvannya liderskykh yakostei u maibutnikh fakhivtsiv z administratyvnoho menezhmentu u vishchyykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical conditions of leadership qualities formation of the future Specialists in Administrative Management at the Higher Educational Establishments]*. Dys. kand. ped. nauk. Dostupno za URL: [https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des\\_19\\_3.pdf](https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_19_3.pdf)

Hryban, V.H. (2012). *Valeolohiia [Valeology]*. K.: «Tsentr uchbovoi literatury». 342 .

Dzhohan, V.M. (2017). Kultura dialohu yak osnovna kharakterystyka yakosti profesiinoho spilkuvannya maibutnikh psykholohiv [The culture of dialogue as the main characteristic of the professional communication quality of future psychologists]. Dostupno za URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6222-kultura-dialohu-yak-osnovna-kharakterystyka-yakosti-profesiynoho-spilkuvannya-maibutnikh-psykholohiv>

Zaitseva, I. V. (2020). «Soft skills» – nevidiemni aspekty formuvannya konkurentospromozhnosti studentiv u 21 stolittia ["Soft skills" are integral aspects of forming students' competitiveness in the 21st century]. Kyiv: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t.34-37. Dostupno za URL: <https://science.uipa.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/04/soft-skills-1.pdf>.

Konstytutsiia Vsesvitnoi orhanizatsi okhorony zdorovia [Constitution of the World Health Organization] (1948). Dostupno za URL: <https://www.who.int/>.

Kotsan, I.Ia. (2011). *Psykholohiia zdorovia liudyny [Psychology of human health]*. Lutsk: RVV: «Vezha» Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky. 430.

Lozova, O.M. (2014) *Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv [A competent*

*approach in the training of future psychologists*]: monohr. avt. kol.. Vinnytsia: «Vindruk. 186 .

Lukashchuk-Fedyk, S.V., Badiuk, R.A., & Tsykvas, R.S. (2006). *Valeolohiia [Valeology]*. Navchalnyi posibnyk. Ternopil. Vyd-vo: «Ekonomichna dumka». 194.

Miliaieva, V.R. (2021). *Osvitnie liderstvo: vid teorii do praktyky [Educational leadership: from a theory of practice]*. Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. Kyiv; Kryvyi Rih: Vyd. R. A. Kozlov. Dostupno za URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659>.

MON. *Psykhologichna dopomoha [Ministry of Education and Science of Ukraine. Psychological help]*. (2023). Dostupno za URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/psikhologichna-dopomoga>

MON. *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity. [Ministry of Education and Science of Ukraine. Higher education development strategy]*. (2021). Dostupno za URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvytku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>

Pavliuk, O.D. (2017). *Psykhologichni umovy rozvytku liderstva sered uchniv PTNZ. [Psychological conditions of leadership development among vocational training students]*. *Kyivskiy naukova-pedahohvichnyi visnyk*. №11(11), 34-42.

Pavliuk, O.D. (2019). *Treninh yak metod rozvytku liderskykh yakosti profesiino (profesiino-tekhnichnykh) navchalnykh zakladiv [Training as a method of developing leadership qualities of professional (vocational-technical) educational institutions]*. Dostupno za URL: <https://rsglobal.pl/index.php/sr/article/view/1060>

Podoliak, L.H. (2006). *Psykholohiia vyshchoi shkoly [Psychology of the higher school]*. K.: Fil-studiia. 320.

Pryshchak, O. Y., & Lesko. M. D. (2016). *Psykholohiia upravlinnia v orhanizatsii: navchalnyi posibnyk [Psychology of management in the organization: a study guide]*. Vinnytsia. 150.

Menehety, A. (2006). *Psykholohiia lydera [Psychology of a leader]*. M.: NNBF «Ontopsykholohiia». 115.

Bass, B. M. (2006). *Transformational leadership*. B. M. Bass, R. E. Riggio. 2nd. ed. Mahwah ; NJ : Lawrence Erlbaum Associates. 282 .

Bolden, R., Jones, S., Davis, H., & Gentle., P. (2015). *Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper* . London: LFHE. 47.

Doyle, Alison. (2020). *What are Soft Skills? The balance careers available at* Retrieved from: <https://www.thebalancecareers.com/what-are-softskills-2060852>

Ian, McNay. (2012). *Leading Strategic Change in Higher Education. Closing the Implementation Gap. Leadership and Governance in Higher Education, Volume 4, 49–69.*

WORLD HEALTH ORGANIZATION (2018). *Mental health: strengthening our response 30March*: Retrieved from [https://scholar.google.com.ua/scholar?q=WORLD+HEALTH+ORGANIZATION+\(2018\).+Mental+health:+strengthening+our+response+30+March&hl=uk&as\\_sdt=0&as\\_v is=1&oi=scholart](https://scholar.google.com.ua/scholar?q=WORLD+HEALTH+ORGANIZATION+(2018).+Mental+health:+strengthening+our+response+30+March&hl=uk&as_sdt=0&as_v is=1&oi=scholart)

**Pavliuk O.**

### **CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE PERIOD OF MARTIAL LAW WITH THE APPLICATION OF VALEOLOGICAL PRINCIPLES**

#### **Abstract**

*The purpose of the article is to study the set of conditions and peculiarities of the development of leadership qualities of future psychologists in the post-quarantine stage during martial law with the application of valeological principles. The relevance of the research is determined by the realities of today's events, the socio-economic, political, socio-psychological situation in Ukraine and beyond.*

*In the presented article, we implemented the relevant tasks: based on the analysis of domestic and foreign literature, we singled out a set of conditions that contribute to the development of leadership qualities of future psychologists; described the features of the development of these qualities; outlined the importance of developing a valeological worldview in the process of formation and development of leadership qualities; characterized the functions and principles of valeological science, which is a determinant for the conditions in our study.*

*The research procedure is presented on a complex of scientific methods of analysis, structuring and synthesis, direct observation and systematization. The method of logical generalization was used for theoretical substantiation of the tasks.*

*The result of the study was confirmation of the possibility of developing the leadership qualities of*

*future psychologists in institutions of higher education during the period of martial law The complex of conditions that ensure the development of relevant qualities was singled out and described, the importance of the development of a valeological worldview in the process of development of leadership qualities in psychology students was emphasized and outlined.*

*The conclusions of our research are presented in the conclusions, showing the necessity and importance of developing the leadership qualities of future psychologists in higher education institutions with the improvement and expansion of the valeological worldview. It is noted that in order to implement our task, it is necessary to create and ensure a set of conditions, namely: psychological- pedagogical, psychological-supervisory, social-psychological and individual- oriented conditions that will ensure the development of relevant qualities, the importance of developing a valeological worldview in students is emphasized and outlined. The importance of valeological science in the context of our research is emphasized, its functions, application and implementation of the principles of this science are described.*

*Key words: conditions, developmen, leadership qualities; students (future psychologists); valeological worldview.*

DOI

УДК 159.922.6:615.851(046)

М. Патруль, А. Кузняк

## ПСИХОКОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНОСТІ ДОРΟΣЛИХ МЕТОДАМИ ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕРАПІЇ

### Резюме

*У статті представлено результати теоретичного аналізу особливостей тривожності дорослих та емпіричного дослідження корекції тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії.*

*Мета дослідження* полягала у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей тривожності дорослих та її корекції методами тілесно-орієнтованої терапії.

*Процедура дослідження* базувалася на комплексі теоретичних, емпіричних та статистичних методів дослідження. Під час теоретичного дослідження були застосовані теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних. На етапі емпіричного дослідження використовувалися спостереження, бесіди, тестування, експеримент, що включав констатувальну та формувальну частини. На етапах констатувального та формувального експериментів були використані спеціальні психодіагностичні методики: для діагностування загального рівня особистісної тривожності дорослих - «Шкала прояву тривожності Дж.Тейлор», для дослідження рівня особистісної та реактивної тривожності - «Шкала самооцінки тривожності Ч.Д.Спілбергера» у модифікації Ю.Л. Ханіна та «Інтегративний тест тривожності» А.П. Бізюка. Обробка експериментально отриманих даних здійснювалась за допомогою методів математичної статистики: критерій Колмогорова-Смірнова для визначення типу розподілу даних, метод порівняння груп (t-критерій Стьюдента для залежних вибірок).

*Результати.* В ході емпіричного дослідження особливостей тривожності дорослих та її корекції методами тілесно-орієнтованої терапії у даній вибірці було виявлено високий рівень тривожності (особистісної та реактивної) та досліджено компоненти ситуативної та особистісної тривожності респондентів. У структурі ситуативної тривожності найбільші високі значення були отримані за наступними субшкалами «Оцінка перспектив» (79,4%), «Фобічний компонент» (58,8%) та «Астенічний компонент» (55,9%). У структурі особистісної тривожності найбільш високі значення були отримані за наступними субшкалами «Емоційний дискомфорт» (100%), «Астенічний компонент», «Оцінка перспектив» (по 91,2%), «Фобічний компонент» (73,5%). Отже, наступним етапом була створена та проведена психокорекційна програма для зниження високого та середнього рівнів тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії. А також, за допомогою математичної обробки даних була проведена оцінка ефективності розробленої психокорекційної програми.

## ПСИХОЛОГІЯ

*За результатами дослідження сформульовано висновок про ефективність застосування психокорекційної програми зниження рівня тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії та рекомендовано для використання в роботі практичних психологів.*

**Ключові слова:** методи тілесно-орієнтованої терапії; особистісна тривожність; реактивна тривожність; тілесно-орієнтована терапія; тривожність.

**Вступ.** Життя в сучасному світі кидає виклик стабільності психоемоційного стану людини через пришвидшений темп інформатизації та технологізації. Високий рівень тривожності населення завжди вимагав до себе уваги серед психологів та з початком пандемії COVID-19 тривожність населення зростає. Люди змушені були обмежувати соціальні контакти, зріс рівень напруги, з'явилися нові страхи, пов'язані з масовими втратами роботи, обмеженим рухом та використанням громадського транспорту, почався новий період девальвації національної валюти. Проте особливо гостро тема тривожності постала з дати початку повномасштабного вторгнення росії на територію України 24 лютого 2022 року. Українці опинилися у складних за змістом та тенденціями реаліях, психологічні наслідки, зіштовхування з якими, розкрилися перед практикуючими психологами, особливо - перед психологами-волонтерами, в усій повноті та громіздкості. В науковій літературі можна знайти досить велику кількість досліджень та програм психокорекцій тривожності дітей та підлітків, в той час як досліджень та психокорекційних програм для зниження тривожності дорослих значно менше. Наразі практичні психологи та психологічні служби волонтерів вимагають ефективних рішень зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності серед дорослого населення, тому розробка психокорекційної програми зниження тривожності дорослих має пріоритетну значущість.

Загальнотеоретичні психологічні проблеми тривоги та тривожності досліджували низка зарубіжних та вітчизняних вчених (В. Астапов, В. Березін, Ю. Забродін, О. Захаров, Л. Костіна, Н. Левітов, Р. Мей, Ф. Ріман, Ч. Спілбергер, Д. Тейлор, З. Фрейд, Е. Фромм, Ю. Ханін, Ю. Щербатих та ін.). Науковці підкреслювали важливий вплив тривожності на всі форми людської діяльності та проводили теоретико-емпіричні дослідження феноменології особистісної тривожності (К. Хорні, К. Ізард, Р. Лазарус, М. Левітов, А. Прихожан, Я. Рейковський, Ч. Спілбергер, Дж. Тейлор, Б. Філіпс, та ін.).

Психологічні аспекти тривожності дорослих висвітлені у працях наступних вчених: А. Адлера (Адлер, 2020), Ф. Березіна (Березін, 1988), О. Галієвої (Галієва, 2019), Г. Гольєвої (Гольєва, 2017), К. Ізарда (Ізард, 1977), М. Кричфалушій (Кричфалушій, 2015), Ч. Спілбергера (Спілбергер, 1970), Дж. Тейлора (Тейлор, 1953), Е. Хорнблоу (Хорнблоу, 1976), О. Царькової (Царькова, 2015) та інших.

Проблематика тривожності особистості завжди приваблювала велику кількість психологів, але лише з порівняно недавнього часу поняття тривожності увійшло в науково-літературний обіг як наукове поняття, чим можна пояснити відсутність єдиного трактування цього феномену як у вітчизняній, так і у зарубіжній літературі, яке повною мірою розкриває його соціально-психологічний зміст в різних галузях наукового знання.

Тривожність є складним комплексним емоційним станом, що включає в себе страх, гнів, провину та інтерес, збудження. Згідно словнику практичного психолога, тривожність - це схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги: один з основних параметрів індивідуальних реакцій. Виявлено два види тривожності - ситуативна (тривожність як стан) та особистісна (тривожність як властивість). Аналіз концептуальних позицій щодо розуміння провідними вченими понять тривоги та тривожності показав, що одностайної думки щодо визначення поняття «тривожність» в психології не існує, проте переважна кількість авторів все ж таки сходяться на думці, що «тривожність» - це стійка властивість, риса особистості або темпераменту. Проаналізувавши та узагальнивши чинники виникнення тривожності, ми можемо виділити основні: внутрішні конфлікти, постійний страх перед невідомим, невміння справлятися зі своїми внутрішніми переживаннями, тривале перебування в стресових ситуаціях, незнайомих умовах життя без необхідних навичках саморегуляції. Прояви тривожності у дорослих можуть проявлятися як на фізіологічному так і на психічному рівнях. Тому для корекції тривожності у дорослих нами були обрані методи тілесно-орієнтованої терапії. Дослідивши особливості психокорекційної роботи методами тілесно-орієнтованої терапії, ми можемо виділити основні з них: дихальні вправи, фізична гімнастика, самомасаж, техніки релаксації. Також, спираючись на узагальнену характеристику 7 зон м'язового



панцирю за В.Райхом, були розроблені рекомендації, направлені на усунення затискачів в кожній з областей тіла (Кузняк, 2023).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей тривожності дорослих та її корекції методами тілесно-орієнтованої терапії.

**Завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз літератури, присвяченій проблематиці тривожності дорослих.

2. Підібрати комплекс психодіагностичних методик та провести емпіричне дослідження щодо рівня тривожності дорослих.

3. Розробити та впровадити програму зниження рівня тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії та здійснити аналіз її ефективності.

**Методи.** Згідно з визначеною метою та сформульованими завданнями використано комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів дослідження. Під час теоретичного дослідження були застосовані теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних теоретичних та експериментальних досліджень. На етапі емпіричного дослідження використовувалися спостереження, бесіди, тестування, експеримент, що включав констатувальну та формувальну частини. На етапах констатувального та формувального експериментів були використані спеціальні психодіагностичні методики: «Шкала прояву тривожності Дж.Тейлор», «Шкала самооцінки тривожності Ч.Д.Спілбергера» у модифікації Ю.Л.Ханіна та «Інтегративний тест тривожності» А.П. Бізюка. Обробка експериментально отриманих даних здійснювалась за допомогою методів математичної статистики: критерій Колмогорова-Смірнова для визначення типу розподілу даних, метод порівняння груп (t-критерій Стьюдента для залежних вибірок).

Вибірку становили жінки віком від 25 до 45 років, у кількості 40 осіб. Емпіричне дослідження було проведено в декілька етапів.

**Результати.** Відповідно до отриманих результатів за методикою «Шкала прояву тривожності Дж. Тейлор» був здійснений відбір респондентів, які мають високий та середній (з тенденцією до високого) рівні тривожності для подальшого дослідження (високий рівень тривоги мають 52,9%; середній рівень тривоги (з тенденцією до високого рівня) – 47,1% респондентів), загалом відібрано 34 особи. Для виявлення особливостей тривожності як стану та як властивості у даній вибірці була застосована методика «Шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера» у модифікації Ю. Л. Ханіна. Відсотковий розподіл рівня особистісної та реактивної тривожності респондентів зображено на рисунку 1 та 2. Було отримано наступні результати: високий рівень особистісної тривожності був виявлений у 82,4% респондентів; середній рівень особистісної тривожності виявився у 17,6%. Щодо ситуативної тривожності, то за цією методикою високий рівень ситуативної тривожності було виявлено у 58,8%; середній рівень ситуативної тривожності у 41,2%. За даною методикою низький рівень тривожності у респондентів не виявлено.

Методика «Шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера» у модифікації Ю. Л. Ханіна



Рис. 1. Відсотковий розподіл рівня особистісної тривожності



Рис. 2. Відсотковий розподіл рівня ситуативної тривожності

## ПСИХОЛОГІЯ

Результати за методикою «Інтегративний тест тривожності» А.П. Бізюка (ІТТ) показали, що високий рівень ситуативної тривожності виявлено у 58,8% респондентів; середній рівень ситуативної тривожності виявлено у 41,2% респондентів. Слід відзначити, що даний розподіл даних ми вже спостерігали по результатам попередньої методики, що може свідчити про високу точність визначення рівня ситуативної тривожності цими методиками. Щодо результатів по шкалі особистісної тривожності, то ми отримали високий рівень особистісної тривожності у всіх респондентів, тобто 100%, в той час як ні середній, ні низький рівень тривожності не було виявлено, що може бути наслідком війни в країні (рис.3 та 4).

У структурі ситуативної тривожності найбільші високі значення були отримані за наступною субшкалою “Оцінка перспектив” (79,4%), що свідчить про високий рівень переживань щодо майбутніх перспектив у даної вибірки. Так само високий рівень тривожності мають субшкали “Фобічний компонент” (58,8%) та “Астенічний компонент” (55,9%). Дані показники свідчать про наявність втоми, розладів сну, млявості та пасивності на момент проходження діагностичного етапу, а також про можливий страх при проходженні даних методик та відчуття незрозумілої загрози, невпевненості в собі, власної марності в момент заповнення опитувальників. За субшкалою “Емоційний дискомфорт” даній вибірці переважно властивий середній рівень тривожності (50%), в той час як за субшкалою “Соціальні реакції захисту” видно, що респонденти з високим та середнім рівнем за цією шкалою представлені однаково (по 38,25%). Це свідчить про те, що у респондентів на момент заповнення опитувальників був середній рівень емоційної напруженості та середньо-високий рівень соціальних реакцій захисту (рис.5).

Методика «Інтегративний тест тривожності» А.П. Бізюка



Рис. 3. Відсотковий розподіл рівня ситуативної тривожності

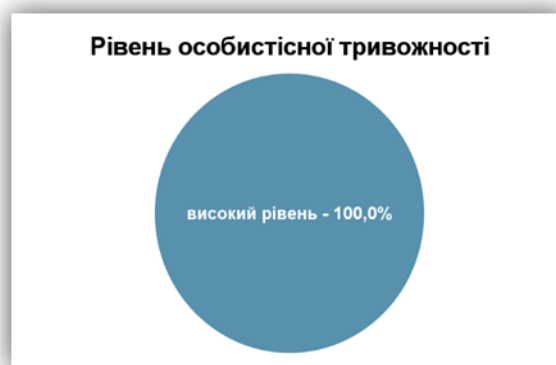


Рис. 2. Відсотковий розподіл рівня ситуативної тривожності

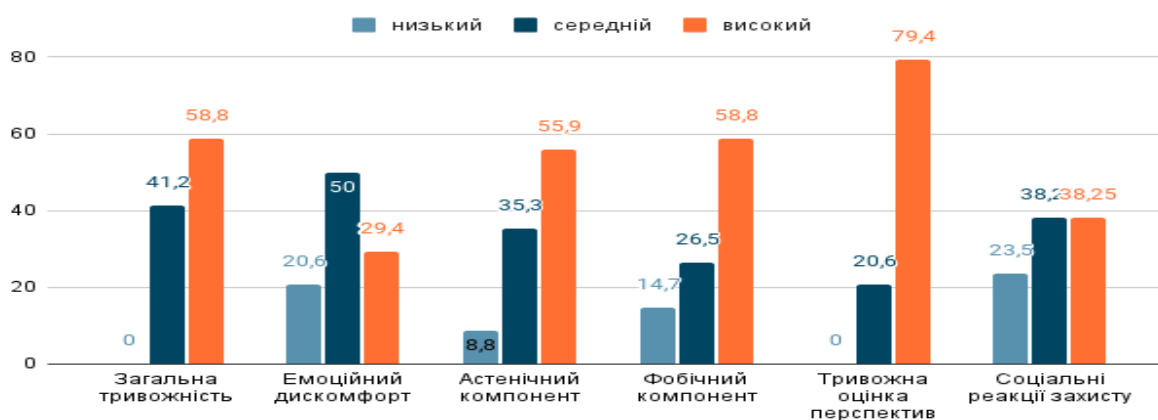


Рис. 5. Розподіл рівня компонентів ситуативної тривожності за результатами методики «Інтегративний тест тривожності» А.П. Бізюка у відсотках

Показники рівнів компонентів особистісної тривожності представлені на рисунку 6: високий рівень компоненту “Емоційний дискомфорт” виявлений у 100% респондентів. За ним слідують

високі показники субшкал “Астенічний компонент” та “Оцінка перспектив” (по 91,2%), а також субшкала “Фобічний компонент” (73,5%). Щодо показника субшкали “Соціальні реакції захисту”, то її середній показник свідчить про те, що в структурі особистісної тривожності респондентів він має середній рівень (53%).

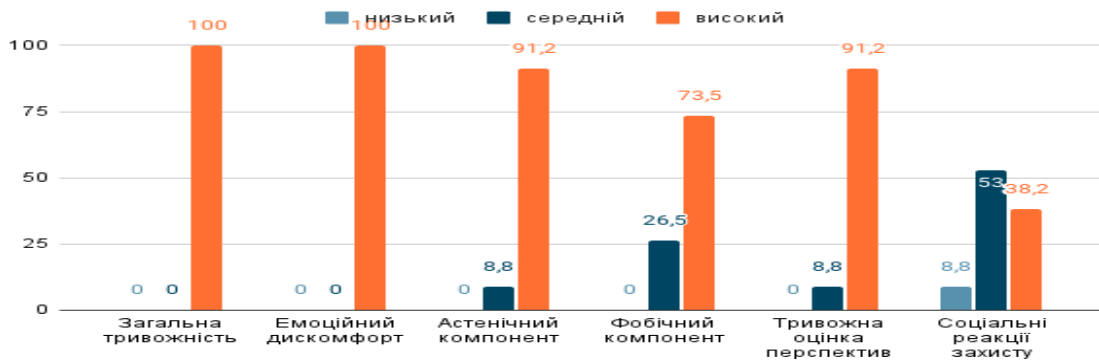


Рис. 6. Розподіл рівня компонентів особистісної тривожності за результатами методики «Інтегративний тест тривожності» А.П. Бізюка у відсотках

В багатьох респондентів сфера соціальних контактів стала тривожною на середньому рівні через проживання в некомфортному оточенні (дехто почав жити з родичами, дехто поїхав закордон та змушений співіснувати зі знайомими знайомих або часто навіть і незнайомими людьми, з якими немає відчуття спокою та комфорту, хтось розлучився або почав переживати кризу в стосунках).

Отже, враховуючи результати проведеного емпіричного дослідження, наступним етапом нашого дослідження стало створення та проведення психокорекційної програми для зниження високого та середнього рівня тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії.

Метою корекційної програми було вироблення конструктивних форм поведінки в стресових ситуаціях, підвищення емоційної компетентності, оволодіння навичками саморегуляції за допомогою методів тілесно-орієнтованої терапії.

#### Завдання корекційної програми:

- корекція тривожності;
- знайомство з власними емоціями і почуттями;
- наповнення ресурсами;
- накопичення емоційно-позитивного досвіду керування своєю тривожністю;
- навчання новим способам поведінки в стані підвищеної тривожності;
- стимулювання творчого самовираження.

В рамках психокорекційної програми були застосовані методи тілесно-орієнтованої терапії різних груп: когнітивно-аналітичні техніки; дихальні вправи; м'язової релаксації; масажні техніки; театральні та танцювально-рухові техніки; техніки йоги. Запропоновані в програмі завдання дозволяють відчути своє тіло, усвідомити ступінь його напруги, гармонізують психофізичні функції.

#### Організаційні рекомендації щодо проведення корекційної програми:

1. При формування групи враховується принцип добровільності.
2. На весь час проведення тренінгів форма одягу зручна, спортивна.
3. Тривалість одного заняття - півтори години.
4. Запис занять проводити суворо забороняється.
5. По закінченню заняття наполегливо рекомендується не користуватися екранами з блакитним світлом, намагатися створювати максимально темні умови для сну, лягати спати скоро після закінчення занять.

6. В дні без занять в вечірній час бажано виконувати одну дихальну техніку, будь-яку техніку роботи з зоною тіла та хоча б короткий самомасаж.

Після того, як була отримана згода з організаційними рекомендаціями від експериментальної групи в кількості 34 осіб, була проведена п'ятитижнева програма корекції тривожності в форматі онлайн. Заняття відбувалися в вечірній час за допомогою програми Zoom. Загально тренінгом було передбачено 12 занять, два-три рази на тиждень, кожне заняття складається з 5 блоків: перший блок – 5 хвилин, другий блок – 15 хвилин, третій блок – 20 хвилин, четвертий блок – 20 хвилин, останній, п'ятий блок – 30 хвилин. Зразок структури заняття наведена

## ПСИХОЛОГІЯ

нижче. Детальний опис програми по днях відображений в кваліфікаційній роботі А. Кузняк (Кузняк, 2023).

### Структура першого заняття:

1. Вступне слово тренера. Ознайомлення учасників з правилами групи, із планом тренінгу та планом роботи першого дня.

2. Блок вправ на розвиток тілесної усвідомленості. Масаж «Розтирання тіла». Вправа «Усвідомлене дихання».

3. Блок вправ на пропрацювання м'язового панцирю та м'язову релаксацію.

Вправа психологині Наталі Підлісної для заземлення, вибудову опор, релаксацію та самоспостереження. Вправа «Солдат».

4. Блок дихальних вправ на відновлення життєвого ресурсу. Ознайомлення учасників з технікою діафрагмального дихання. Дихальні вправи.

5. Блок зворотнього зв'язку. Рефлексія. Вправа «Що я забираю з собою». Питання та відповіді (Кузняк, 2023).

Для перевірки ефективності впровадження психокорекційної програми зниження тривожності дорослих було проведене повторне тестування. Для встановлення типу розподілу отриманих результатів був застосований критерій Колмогорова-Смірнова, за результатами якого було прийняте рішення про нормальний розподіл даних. Відповідно до нормального розподілу даних далі був застосований t-критерій Стьюдента для порівняння двох залежних вибірок. Було встановлено значимі відмінності у показниках рівня тривожності дорослих за методикою «Шкала прояву тривожності Тейлор» до та після проходження корекційної програми (див. табл.1).

Таблиця 1

### Оцінка ефективності програми за методикою «Шкала прояву тривожності Тейлор»

	Середній показник		Значимість t-критерія Стьюдента
	До корекції	Після корекції	
Загальна тривожність	25,12	22,03	<,001

За результатами наданими в даній таблиці спостерігається зменшення середнього показника загальної тривожності на 3,09 бала. В нашій корекційній програмі було багато вправ на звільнення від накопленої тривожності, розвиток навичок усвідомлення свого стану та його саморегулювання, тому це очікувані результати. Зменшення рівня тривожності говорить про те, що дана психокорекційна програма мала позитивний вплив на загальний рівень тривожності респондентів. Окрім того, дані результати є статистично значимими, оскільки її значимість за t-критерієм Стьюдента менше 0,05. Також встановлено значимі зміни рівней ситуативної та особистісної тривоги в сторону зниження показників за методикою Ч.Д.Спілбергера-Ю.Л.Ханіна «Шкала ситуативної та особистісної тривожності» до та після проходження корекції експериментальною групою. (див. табл.2).

Таблиця 2.

### Оцінка ефективності тренінгу за методикою «Шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера - Ю. Л. Ханіна»

	Середній показник		Значимість t-критерія Стьюдента
	До корекції	Після корекції	
Ситуативна тривожність	48,47	42,91	<,001
Особистісна тривожність	49,44	45,18	<,001

Ці зміни свідчать про те, що дана психокорекційна програма сприяє спокійнішому стану досліджуваних та допомагає їм почуватися більш розслаблено як в моменті, так і на більш тривалому проміжку часу. Наступна методика «Інтегративний тест тривожності» А. П. Бізюка також продемонструвала значимі відмінності у показниках особистісної та ситуативної тривожності, емоційного дискомфорту, астеничного та фобічного компонентів, тривожної оцінки перспектив, соціального захисту до та після корекції (табл.3 та 4).

Відповідно до даних поданих в таблиці, найбільшого впливу в структурі ситуативної тривожності зазнав астеничний компонент, середнє значення якого після корекційної програми зменшилося на 49,53 бали. Всі вище перераховані шкали є статистично значимими, оскільки t-критерій Стьюдента менше 0,05.

Згідно з даними представленими в таблиці по шкалі особистісної тривожності, найбільших змін зазнав астеничний компонент особистісної тривожності, зменшення якого склало 66,9 балів. Це ще раз підтверджує, що дана психокорекційна програма помітно зменшує рівень стомлюваності, знижує наявність втоми, розладів сну, млявості, та сприяє більшій активності учасників. Компонент емоційного дискомфорту також зазнав досить значних змін. В структурі особистісної тривожності досить значних змін також зазнав компонент тривожної оцінки перспектив - зменшився на 25,47 балів.

Таблиця 3

**Оцінка ефективності програми за методикою «Інтегративний тест тривожності Бізюка», по шкалі ситуативної тривожності**

	Середній показник		Значимість t-критерія Стьюдента
	До корекції	Після корекції	
Ситуативна тривожність	21,32	17,5	<,001
Емоційний дискомфорт	116,38	93,82	<,001
Астеничний компонент	149,41	99,88	<,001
Фобічний компонент	111,41	94,79	<,001
Тривожна оцінка перспектив	185,56	160,65	<,001
Соціальний захист	144,47	128,94	<,001

Таблиця 4

**Оцінка ефективності програми за методикою «Інтегративний тест тривожності», по шкалі особистісної тривожності**

	Середній показник		Значимість t-критерія Стьюдента
	До корекції	Після корекції	
Особистісна тривожність	29,32	24,18	<,001
Емоційний дискомфорт	203,09	163,74	<,001
Астеничний компонент	205,9	139	<,001
Фобічний компонент	154,59	135,65	<,001
Тривожна оцінка перспектив	225,91	200,44	<,001
Соціальний захист	155,41	145,35	<,001

## ПСИХОЛОГІЯ

Оскільки середній показник фобічного компоненту особистісної тривожності також зменшився на 18,94 бали, то можна стверджувати, що учасникам дана програма пішла на користь в зменшенні переживання незрозумілої загрози, невпевненості в собі, власної марності, що, знову ж таки, стало можливим завдяки практикам глибокого дихання, технік mindfulness та м'язової релаксації, які сприяють вивільненню подавлених емоцій, зниженню ймовірностей впливу психосоматичних факторів на структуру особистості тощо. Всі вище перераховані шкали за методикою ІТТ в структурі особистісної тривожності є статистично значимими, оскільки t-критерій Стьюдента менше 0,05.

**Дискусія.** Проведене експериментальне дослідження дозволяє нам говорити про ефективність запропонованої психокорекційної програми та можливість її подальшого застосування для зниження рівня тривожності у дорослих, оскільки програма мала позитивний вплив на цей показник і була підтверджена статистичними даними. Також, слід зазначити, що найменшого впливу зазнав компонент соціальних реакцій захисту, що говорить про те, що ресурс учасників не встиг за період програми відновитися настільки, щоб мати сили для значного покращення контакту з оточуючими та проявлення толерантності й терпимості в сфері соціальних контактів. Хоча у кількісному виразі ця зміна досить помітна та склала 10,06 балів, але ми рекомендуємо доповнити програму техніками, направленими на нормалізацію комунікативних зв'язків з оточуючими, аби цей показник пройшов більш помітні зміни в кращу сторону та зміг додатися до трансформації інших компонентів тривожності. Рекомендоване подальше вивчення феномену тривожності з глибоким зануренням в проблему тривожних розладів та розробки розширеної психокорекційної програми.

**Висновки.** Аналіз впливу корекційної програми продемонстрував позитивні зміни як по показникам загальної тривожності, так і її обох видів - ситуативної та особистісної. Також, відбулися зменшення рівнів тривожності за усіма її компонентами в ситуативній та особистісній тривожності. Так, в обох видах тривожності найбільше піддався корекції астеничний компонент тривожності, а найменше - соціальні реакції захисту. В структурі особистісної тривожності дуже добре скоректувався емоційний компонент, в той час як в структурі ситуативної тривожності на корекційну програму краще відізвався компонент тривожної оцінки перспектив. Отже, дана програма допомогла знизити рівень тривожності учасників як стану завдяки зміні фокусу уваги в моменті на поточний стан речей, а тривожності як властивості шляхом оволодіння навичками керування своєю емоційною сферою. В рамках психокорекційної програми були застосовані методи тілесно-орієнтованої терапії різних груп: когнітивно-аналітичні техніки, дихальні вправи, техніки м'язової релаксації, масажні техніки, театральні та танцювально-рухові техніки. Запропоновані в програмі завдання дозволили учасникам краще відчувати своє тіло, усвідомити ступінь його напруги, гармонізувати психофізичні функції. Таким чином, психокорекційна програма зниження рівня тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії визначена як ефективна та рекомендована для використання в своїй роботі практичними психологами.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Березін, Ф. Б. (1988). Психічна та психофізіологічна адаптація людини. Львів: Наука. 270 с.
- Бізюк, А.П., Вассерман, Л.І., & Іовлев, Б.В. (2005). Застосування інтегративного тесту тривожності (ІТТ): метод. рекомендації. СПб: НППІ імені В.М. Бехтерова. 23 с.
- Блохіна, І. О. (2022). Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (4). 84 с.
- Галієва, О. М. (2019). Методи саморегуляції ситуативної тривожності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки. Теоретичні і прикладні проблеми психології № 2., 65-78.
- Голев, С.В., & Голева, О.С. (2017). Організаційна психологія (Психологія організацій): Курс лекцій. Херсон. 895 с.
- Кузняк, А.С. (2023). Психологічна корекція тривожності дорослих методами тілесно-орієнтованої терапії. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавр спеціальності 053 «Психологія». Національний авіаційний університет. Київ. 75 с.
- Сірко, Р. І. (2016). Методологічні підходи до психокорекції особистості під час професійної діяльності в екстремальних умовах. Вісник Національного університету оборони України. Вип. 3 (46). 96 с.
- Adler, A. (2020). Understanding Human Nature: The psychology of personality – New Delhi: General Press, 316 p.

## REFERENCES

- Berezin, F. B. (1988). *Psykhychna ta psykhyofiziolohichna adaptatsiia liudyny* [Mental and psychophysiological adaptation of a person]. Lviv: Nauka. 270 s.
- Biziuk, A.P., Vasserman, L.I., & Iovlev, B.V. (2005). *Zastosuvannia intehratyvnoho testu tryvozhnosti (ITT)* [Application of the integrative anxiety test (ITT)]. metod. rekomendatsii. SPb: NIPNI imeni V.M. Bekhterova. 23 s.
- Blokhina, I. O. (2022). *Psykholohichni prychny vynyknennia tryvozhnosti u studentiv* [Psychological causes of anxiety in students]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Psykholohiia*, (4). 84 s.
- Haliieva, O. M. (2019). *Metody samorehuliatyii sytuatyvnoi tryvozhnosti maibutnikh praktychnykh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Methods of self-regulation of situational anxiety of future practical psychologists in the process of professional training]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii* № 2., 65-78.
- Holev, S.V., & Holieva, O.S. (2017). *Orhanizatsiina psykholohiia (Psykholohiia orhanizatsii)* [Organizational psychology]. Kurs leksii. Kherson. 895 s.
- Kuzniak, A.S. (2023). *Psykholohichna korektsiia tryvozhnosti doroslykh metodamy tilesno-orientovanoi terapii* [Psychological correction of anxiety in adults using methods of body-oriented therapy]. *Kvalifikatsiina robota na zdobuttia osvithnoho stupenia bakalavr spetsialnosti 053 «Psykholohiia»*. – Natsionalnyi aviatsiinyi universytet. Kyiv. 75 s.
- Sirko, R. I. (2016). *Metodolohichni pidkhody do psykhyokorektsii osobystosti pid chas profesiinoi diialnosti v ekstremalnykh umovakh* [Methodological approaches to psychocorrection of personality during professional activity in extreme conditions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. Vyp. 3 (46). 96 s.
- Adler A. (2020). *Understanding Human Nature: The psychology of personality* – New Delhi: General Press, 316 p.

**M. Patrul, A. Kuzniak**

**PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF ADULT ANXIETY THROUGH BODY- ORIENTED THERAPY METHODS**

**Abstract**

**Abstract:** *The article presents the results of a theoretical analysis of the features of adult anxiety and an empirical study on the correction of adult anxiety using body-oriented therapy methods.*

**The purpose of the study** *was to theoretically substantiate and empirically investigate the characteristics of adult anxiety and its correction through body-oriented therapy methods.*

**The research procedure** *was based on a complex of theoretical, empirical, and statistical research methods. The theoretical research involved theoretical- methodological analysis, classification and systematization of scientific sources, data comparison, and generalization. At the stage of empirical research, observations, interviews, testing, and experiments were conducted, which included a descriptive and formative component. Special psychodiagnostic techniques were used during the descriptive and formative stages of the experiments: "Taylor Manifest Anxiety Scale" for diagnosing the overall level of personal anxiety in adults, "State-Trait Anxiety Inventory" by Ch. D. Spielberger in the modification of Yu. L. Khanin to study personal and reactive anxiety levels, and "Integrative Anxiety Test" by A. P. Biziuk. Experimentally obtained data was processed with the help of mathematical statistics methods: the Kolmogorov-Smirnov test to determine the type of data distribution and the method of comparing groups (Student's t-test for dependent samples).*

**The results.** *In the course of empirical research on the characteristics of adult anxiety and its correction through body-oriented therapy methods, a high level of anxiety (personal and reactive) was revealed in the selected sample, and the components of situational and personal anxiety of the respondents were investigated. In the structure of situational anxiety, the highest values were obtained for the following subscales: "Prospect evaluation" (79.4%), "Phobic component" (58.8%), and "Asthenic component" (55.9%). In the structure of personal anxiety, the highest values were obtained for the following subscales: "Emotional discomfort" (100%), "Asthenic component», "Prospect evaluation" (91.2% each) and "Phobic component" (73.5%). Therefore, the next stage involved developing and implementing a psychocorrection program aimed at reducing high and moderate levels of adult anxiety*

## ПСИХОЛОГІЯ

*using body-oriented therapy methods. Additionally, the effectiveness of the developed psychocorrection program was evaluated through data analysis.*

*Based on the research results, a conclusion was drawn regarding the psychocorrection program's effectiveness in reducing adult anxiety levels using body-oriented therapy methods. The program is recommended for use in the work of practical psychologists.*

**Keywords:** *methods of body-oriented therapy; personal anxiety; reactive anxiety; body-oriented therapy; anxiety.*

DOI

УДК 615.056-053.6(045)

В. Семиченко, Н. Зубченко

### ЗОВНІШНЯ І ВНУТРІШНЯ ДЕТЕРМІНАЦІЯ ВИНИКНЕННЯ ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

#### Резюме

У статті висвітлено результати дослідження зовнішніх і внутрішніх факторів, що пов'язані з виникненням психологічної залежності у сучасних підлітків. **Мета** статті – відображення результатів дослідження, присвяченого порівнянню на емпіричній основі впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант на виникнення стану залежності. Відповідно до мети конкретизовано **завдання** дослідження: 1) виявити рівні сформованості схильності підлітків до адитивної поведінки; 2) виявити кількісні значення зовнішнього і внутрішнього чинників; 3) виявити характер зв'язків між видами адикції і зовнішніми і внутрішніми чинниками. Проаналізовано теоретичні погляди науковців на природу залежності, наведено класифікацію видів залежності, Розкрито специфіку підліткового віку як періоду, найбільш вразливого до виникнення залежної (адитивної) поведінки. Відмічено, що в суспільстві, яке вже тривалий період знаходиться в стані кризи (вимушена соціальна ізоляція широких верств населення під час пандемії, затяжна фрустрація у воєнних умовах) загострюють питання підвищення психологічної стійкості підлітків до зовнішніх впливів, прагнення вирішувати конфлікти на конструктивній основі. Охарактеризовано **методичну базу дослідження**, яка складається з трьох методик: 1) шкала «D» «Міжнародного опитувальника для вивчення поширеності насильства над дітьми – дитяча версія (ICAST-C)., 2) методика діагностики схильності до різних видів залежності Лозової Г; 3) експрес-діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко). Наведено **результати** емпіричного дослідження, які засвідчили що: 1) Зовнішня детермінація найбільш сприяє формуванню таких видів адикції, як: залежність від здорового способу життя (коефіцієнт кореляції 0,80), наркотична залежність (0,73), харчова (0,69), тютюнова (0,77), алкогольна (0,69). Найменші зв'язки виявлені з залежністю від ліків (0,29) і релігійною залежністю (0,1). 2) Внутрішня детермінація (рівень фрустрації як показник ступеню реагування на конфліктні події) більше пов'язана з такими видами залежності, як комп'ютерна залежність (0,52), тютюнова (0,51), наркотична (0,51), алкогольна (0,49), телевізійна (0,49), ігрова (0,48), і найменше - залежність від здорового способу життя (0,02), залежність від ліків (0,1), сексуальна залежність (0,1). Доведено, що по більшості зв'язків, які існують між виникненням у підлітків схильності до адикції, явно домінує зовнішня детермінація (травмуючий вплив). Це можна пояснити тим, що у підлітків ще не сформований досвід конструктивного вирішення життєвих проблем, тому при виникненні ускладнень вони скоріше будуть діяти деструктивним шляхом. Намічено пріоритетні напрямки роботи з підлітками: формування умінь і навичок саморегуляції, оволодіння підлітками ефективними копінг-стратегіями, підвищення толерантності до фрустрації, оволодіння прийомами передбачення наслідків девіантної поведінки, формування позитивної Я-концепції і впевненості у своїх можливостях вплинути на своє життя зараз і в перспективі.

**Ключові слова:** адитивна поведінка; адикція; зовнішня і внутрішня детермінація; підлітковий вік; психологічна залежність; соціальна адаптація.

**Актуальність дослідження.** Проблема залежності містить в собі цілий ряд питань, які вимагають свого рішення. Психологи, педагоги, медики і досі сперечаються, шукаючи відповідей на те, у чому ж сутність залежності як психічного феномену, чи є залежність суто негативним



явищем, які чинники обумовлюють виникнення і закріплення залежної (адитивної) поведінки. Знаходження відповідей на ці питання є важливим теоретичним завданням, від вирішення якого залежить ефективність конкретних практичних дій з подолання цієї деструктивної тенденції. Особливу важливість це має у наступних ракурсах: 1) періодичне виникнення в суспільстві нових видів залежності, що характеризується впливом науково-технічного прогресу на життя сучасної людини, новими формами спрямування її активності, 2) пролонгований стан глибокої кризи, в якому існує українське суспільство вже багато років (економічні негаразди, політична конфронтація, пандемія, війна), що обумовлює пошук людиною засобів компенсації втрат звичних способів задоволення; 3) особливості підліткового віку, якому притаманна значна кількість внутрішніх і зовнішніх конфліктів, від уникнення яких підліток позбавитись шляхом занурення у певний вид залежності.

Щоб відповісти на ці питання, необхідно чіткіше розглянути сутність поняття «залежність», або, за сучасною термінологією, адикції чи адиктивної поведінки. Адиктивна поведінка в широкому сенсі розглядається як одна з форм девіантної поведінки, що виявляється в зловживанні чимось або кимось з метою саморегуляції або адаптації. Водночас це визначення не можна вважати остаточно вирішеним.

Надмірну залежність розглядають як психічне захворювання, яке проявляється у вигляді певних поведінкових порушень, що викликаються як безпосереднім впливом рідус факторів (генетичних, біологічних соціальних, психологічних) так і їх взаємодією.

Отже, залежна поведінка містить в собі наступні ознаки: тісною пов'язаністю з певними об'єктивними чинниками, і психологічною реакцією на дію, коли людина або бере під контроль цей вплив, або пасивно реагує на порушення своїх потреб внаслідок відповідного впливу. При цьому характер реагування на зовнішні впливи буде залежати від здатності людини долати цей вплив. В системі детермінації адитивної поведінки завжди представлені дві групи детермінант об'єктивні (зовнішня детермінація) і суб'єктивні (внутрішня детермінація). Тому логічно доцільним є знайти відповідь на питання – яка детермінація є більше впливає на виникнення схильності підлітків до адиктивної поведінки: зовнішня (фруструючі впливи) чи внутрішня (здатність долати конфлікти на конструктивній основі).

Практичне значення розробки цього питання полягає в тому, що розкриття відповідних психологічних механізмів і тенденцій закріплення адитивної поведінки дозволить підвищити ефективність програм виховної, профілактичної та корекційної роботи з підлітками.

**Мета дослідження** – порівняння впливу зовнішніх і внутрішніх детермінант на виникнення станів залежності у підлітків.

**Завдання дослідження:** 1) виявити рівні сформованості схильності підлітків до адитивної поведінки; 2) виявити кількісні значення зовнішнього і внутрішнього чинників; 3) виявити характер зв'язків між видами адикції і зовнішніми і внутрішніми чинниками.

Перш ніж перейти до емпіричної частини дослідження, розглянемо сутність залежності і адиктивної поведінки більш глибоко.

Адиктивна поведінка – це фактично втеча людини від реальності, У перекладі з англійської addiction означає схильність, згубна звичка. Адикція – це спосіб пристосування до складних для індивіда умов діяльності, що дозволяє відокремитись від травмуючих факторів. При нормальному перебігу подій це проявляється у вигляді тимчасового «послаблення», коли людина на певний час відволікається від основних травмуючих факторів, надає собі «передиху», щоб знову повернутися до реального життя. Якщо ж повернення до адаптованого життя ускладнюється, людина знов і знов буде повертатись до відповідного адиктивного агента, в якості якого може виступати не лише чинник, що надає негативний вплив на здоров'я або засуджується суспільством (сигарета, алкоголь, наркотик), а і види занять, що мають позитивний характер (читання, робота).

При надмірному рівні прояву адикція - (адиктивна поведінка) – розглядається як залежність від діяльності, речовини або іншої особистості (людини), яка характеризується порушенням адаптаційного балансу, недоліком самоконтролю, втратою волі, самознеціненням, втратою здоров'я, патологічною прогресивністю (прогресивним називається перебіг захворювання з постійним погіршенням загального стану та з наростанням негативних симптомів у пацієнта) і потенційною фатальністю (смертельним результатом). Крім цього, відзначається прагнення до отримання задоволення, підвищення толерантності, тяга до повторення, наявність фізичної залежності від об'єкта, абстиненція (хворобливий стан, який розвивається після припинення прийому речовин, які викликають залежність), нав'язлива боротьба з імпульсами адиктивної

## ПСИХОЛОГІЯ

поведінки, імпульсивність, скритність поведінки від оточуючих і особистісні зміни в міру прогресивного розвитку адикції. Проблема адикції виникає тоді, коли відповідна поведінка порушує рівновагу людини з середовищем і соціальним оточенням, а адиктивній діяльності або поведінці надається занадто сильне значення (Griffin, 1991).

**Дискусія.** На основі проведеного теоретичного пошуку виявлено, що снує багато різних точок зору щодо визначення сутності феномену залежності. Так, під адиктивною поведінкою різні автори розуміють:

- залежність від речовини, діяльності або людини, що супроводжується порушенням адаптаційного балансу і рівноваги з середовищем і соціальним оточенням;
- відхід від обтяжливої реальності зі зміною стану свідомості різними способами; як специфічну систему, форму активності, що самоорганізується;
- хронічне, рецидивуюче захворювання мозку, схоже за своєю природою з іншими хронічними хворобами;
- одну з форм девіантної, рецидивуючої, дезадаптивної і прогресивної поведінки;
- життєвий стиль, спрямований на пошук задоволення;
- вимушене скоєння певних вчинків без ясної раціональної мотивації, таких, що суперечать інтересам людини і оточуючих її осіб;
- результат зміни функцій нейротрансмітерів в мезо-кортико-лімбічній системі;
- прагнення до пошуку і вживання психоактивних речовин; як надцінну звичку;
- неадекватний спосіб соціальної адаптації;
- копінг-стратегію; як внутрішнє спонукання до певних дій.

Ступінь тяжкості адиктивної поведінки може бути різною – від практично нормальної поведінки до важких форм залежності, навіть таких, що супроводжуються вираженими соматичними і психічними патологіями.

Залежна (адиктивна) поведінка в свою чергу має безліч підвидів, диференційованих переважно за об'єктом адикції.

В системі МКБ-10 («Психічні розлади...», 2015) описується кілька груп розладів, що характеризуються розвитком аномальних прагнень з вираженою залежністю від них.

Першу групу – F10 - F19 – складають психічні розлади і розлади поведінки, пов'язані з вживанням психоактивних речовин (ПАР) – хімічна залежність. Сюди включені психічні та поведінкові розлади, пов'язані з вживанням алкоголю, наркотичних речовин, стимуляторів, галюциногенів, тютюну, летких розчинників.

Другу групу розладів, пов'язаних з формуванням патологічної залежності, становлять розлади звичок і потягів – F63 (F63.0 - F63.3). Сюди включені: патологічний потяг до азартних ігор (гемблінг, ігроманія, людоманія), патологічний потяг до підпалів – піроманія, патологічний потяг до крадіжок – клептоманія, патологічний потяг до висмикування волосся – трихотилломанія.

Третю групу складають численні розлади статевого потягу – F64 - F66. Цю групу складають розлади статевої ідентифікації (трансвестизм, транссексуалізм подвійної ролі, порушення статевої ідентифікації в дитячому віці); розлади сексуальної переваги (фетишизм, фетишистський трансвестизм, ексгібіціонізм, вуаеризм, педофілія, садомазохізм та ін.); розлади, пов'язані зі статевим розвитком та орієнтацією по статі (розлади сексуальних відносин).

Однак, як відзначають сучасні дослідники, група F63 – розлади звичок і потягів – описана неповно (Ворошилін, 2008:30). Велика частина адиктивних розладів до цих пір не включена в МКБ-10, хоча вони реально існують і детально описані у відповідній адиктологічній літературі. У цю групу сьогодні включаються різні адикції (Gwinnell, 2006:246), однак, найбільш докладно опрацьованими і представленими в медичних, наркологічних і адиктологічних джерелах є такі з них, які можна уявити як форми адиктивної поведінки:

1. Патологічний потяг до ризику (адреналіноманія) – спонукання до пошуку, створення, повторення, провокування ситуацій, небезпечних для життя і здоров'я, з метою отримання від цього задоволення (Kruger & Wang & Wilke, 2007: 558].

2. Сексуальна залежність (сексуальна адикція) характеризується нездатністю аддикта контролювати сексуальні почуття, керувати або відкладати, а часто і обирати місце, час і обставини задоволення сексуальних потреб (Hagedorn, Juhnke, 2005).

3. Любовна залежність (любовна адикція) – проявляється у виникненні любові до недоступного об'єкту або об'єкту, з яким розвиток відносин неможливий, але перебування в таких відносинах приносить задоволення ((Griffin, 1991).

4. Патологічна залежність від певних людей і відносин (адикція відносин) – характеризується залежністю адикта від стосунків з певними людьми або групою і спонуканням до розвитку тільки певного типу відносин. 5. Патологічна залежність від роботи з комп'ютером (комп'ютероманія, комп'ютерна залежність) або робота в мережі Інтернет (інтернетоманія, інтернетофілія, Інтернет-адикція) і отримання від цього задоволення, але на шкоду всім іншим сферам життя. Слід зазначити, що ці дві форми адикції завжди йдуть разом, оскільки вихід в Інтернет і робота в Мережі неможлива без комп'ютера, а робота з комп'ютером, в своїх адиктивних проявах, неможлива без звернення до ресурсів Інтернету. Тому часто можна зустріти її позначення як інтернет-комп'ютерна адикція (Николаєва, 2017).

6. Трудоголія (трудоголізм, роботоголізм, ергономанія) – надмірна залежність від своєї трудової діяльності, спонукання до постійного вдосконалення результатів діяльності та отримання від цього го задоволення, при цьому коло інтересів людини звужується тільки до неї, на шкоду всім іншим сферам життя (Кукк, 2009).

7. Патологічний шопінг (шопінг-синдром, магазиноманія, синдром імпульсивних покупок, синдром непотрібних витрат, омніоманія, компульсивний шопінг, компульсивний баїнг, шопінг-адикція) – компульсивне спонукання до вчинення непотрібних покупок і витрат з отриманням від цього задоволення.

Всі ці групи розладів характеризуються розвитком вираженої залежності, яка пов'язана з повторним, вимушеним вчиненням певних вчинків без ясної раціональної мотивації, таким, що суперечить інтересам адикта і оточуючих його людей. У ряді випадків адиктивна поведінка пов'язана з соціальною небезпекою, нанесенням морального і матеріального

У відповідності з перерахованими об'єктами виділяють наступні форми залежної поведінки: хімічна залежність (куріння, токсикоманія, наркозалежність, лікарська залежність, алкогольна залежність); порушення харчової поведінки (переїдання, голодування, відмова від їжі); сексуальні адикції (зоофілія, пігмаліонізм, ексбіціонізм, вуайеризм, некрофілія і т. д.); релігійна деструктивна поведінка (релігійний фанатизм, залученість в секту). Останнім часом значне поширення отримав так званий гемблінг – ігрова залежність (комп'ютерна залежність, азартні ігри).

Ступінь тяжкості адиктивної поведінки може бути різною – від практично нормальної поведінки (яку розглядають як шкідливу звичку, яка не несе в собі фатальної загрози здоров'ю чи відносинам з іншими людьми, наприклад, переїдання або куріння) до патологічної залежності, що супроводжується вираженою соматичною і психічною патологією.

Вибір конкретного об'єкта залежності частково визначається його специфічною дією на організм людини. Як правило, люди відрізняються за індивідуальною схильністю до тих чи інших об'єктів адикції.

Слід враховувати також, що різні форми залежної поведінки мають тенденцію поєднуватися або переходити одна в одну, що доводить спільність механізмів їх функціонування. Тобто, незважаючи на зовнішні відмінності, форми поведінки мають принципово схожі психологічні механізми. У зв'язку з цим виділяють загальні ознаки адиктивної поведінки.

Перш за все залежна поведінка особистості проявляється в її стійкому прагненні до зміни психофізичного стану. Цей потяг переживається людиною як імпульсивно-категоричний, непереборний, ненаситний. Зовні це може виглядати як боротьба з самим собою, а частіше – як втрата самоконтролю

Адиктивна поведінка з'являється не одразу, вона являє собою безперервний процес формування і розвитку адикції (залежності). Адикція має початок (нерідко невинний), посилення залежності і результат. Мотивація поведінки різна на різних стадіях залежності.

Тривалість і характер протікання стадій залежать від особливостей об'єкта (наприклад, виду наркотичної речовини) і індивідуальних особливостей адикта (наприклад, віку, соціальних зв'язків, інтелекту, здатності до сублимації).

Залежна поведінка не обов'язково призводить до захворювання або смерті (як, наприклад, у випадках алкоголізму або наркоманії), але закономірно викликає особистісні зміни і соціальну дезадаптацію.

Таким чином, залежна (адиктивна) поведінка - це аутодеструктивна поведінка, пов'язана із залежністю від вживання певної речовини (або від специфічної активності) з метою зміни психічного стану. Суб'єктивно вона переживається як неможливість жити без об'єкта адикції, як непереборний потяг до нього. Ця поведінка носить виражений аутодеструктивний характер, оскільки неминує руйнує організм і особистість.

## ПСИХОЛОГІЯ

Розглянемо надалі, які загрози має підлітковий вік в контексті формування залежності. Адже відомо, що кожен вік має свої особливості і в той же час свої складності. Підлітковий вік вважається одним із самих довгих і емоційно насичених етапів онтогенетичного розвитку людини. Саме в цей період найбільш явно проявляються негативні особливості вікової кризи, виникають і закріплюються девіації та відхилення поведінки.

Різко виражені психологічні особливості підліткового віку отримали назву «підлітковий комплекс». «Підлітковий комплекс» характеризується перепадами загального настрою, тобто, наприклад, переходом від нестримних веселощів до смутку і назад – не маючи достатніх на це причин, а крім того виникненням полярних якостей, які виступають по черзі.

Характерними особливостями підліткового комплексу виступають: також апатія, неухважність, тривога, байдужість, грубість, схильність дитини до раптових коливань настрою, нервозність, негативізм, внутрішня конфліктність, конфліктність у спілкуванні, суперечливість почуттів і бажань і агресивність поведінки. У свою чергу, психологічними особливостями підліткового віку, що найбільш часто зустрічаються є перепади настрою (емоційна лабільність) або часті спалахи гніву, категоричність, маніпулятивна поведінка, побудова ультиматумів, безцільна зухвалість і незалежність в чому-небудь, суперництво з авторитетами і обожнювання ідеалу (Николаєва, 2017).

В індивідуальних спробах підліток намагається знайти власний спосіб виживання через відхід від насущних проблем. Природні адаптаційні можливості особистості з адиктивною поведінкою порушені на психофізіологічному рівні. Початковими ознаками даних порушень виступають відчуття психосоціального дискомфорту.

Загальнопсихологічний комфорт може бути зірваний у зв'язку з різними причинами, як внутрішніми, так і зовнішніми. Перепади настрою завжди супроводжують наше життя, проте кожен член суспільства по-різному приймає ці психологічні стани і по-різному звертає на це увагу. Одні схильні протидіяти перешкодам, що встали на шляху, покладати на себе відповідальність за події і вирішувати виниклі проблеми, а інші ж з великими труднощами витримують навіть самі короткострокові і невеликі зміни в настрої і психофізичному тонусі. Подібна група людей, як правило, має низьку переносимість фрустрацій. В якості методу відновлення психологічного комфорту вони обирають адикцію.

Прояв залежностей в підлітковому віці, так чи інакше, пов'язаний з труднощами адаптації. Порушення психічної адаптації в підлітковому віці, призводять до систематичного зловживання об'єктами залежності та пов'язані з особистісними особливостями, що формуються у підлітків.

Більшість відхилень у поведінці неповнолітніх: бездоглядність, правопорушення, вживання психоактивних речовин, мають у своїй основі одне джерело – соціальну дезадаптацію.

Причинами аномального, деструктивного розвитку, як правило, є нездатність дитини до продуктивного виходу із ситуації ускладнення задоволення життєво важливих потреб; несформованість і неефективність способів психологічного захисту підлітка, що дозволяли б йому справлятися з емоційною напругою; наявність психотравмуючої ситуації, з якої підліток не знаходить конструктивного виходу. Саме на цей період припадає формування системи мотивів, ціннісних орієнтацій, світогляду, що визначають уявлення людини про себе, про інших людей, про світ. Як всякий критичний етап онтогенезу, підлітковий вік відзначений особливою чутливістю до впливу екзогенних і ендогенних факторів.

Порушення емоційної саморегуляції в міжособистісних відносинах зумовлює стан психоемоційного напруження, яке, не знаходячи конструктивної підтримки, може знаходити вираз у саморуйнівній поведінці. Стан емоційної напруги знижує адаптаційний потенціал особистості і не передбачає пошуку конструктивних форм реагування в стресових ситуаціях, тобто послаблюються навички самоконтролю (Корнеева & Локтева, 2015:161).

Адикція починає формуватися на емоційному рівні. Для адиктивів характерне порушення емоційної стабільності, у них можуть розвинутися і зміцнитися такі риси, як втрата почуття безпеки, страх перед дійсністю, недовіра до оточуючих.

На поведінковому рівні підлітки, схильні до розвитку адикцій, при вирішенні життєвих проблем зазнають великих труднощів у використанні своїх внутрішніх ресурсів у зв'язку з комплексом невпевненості в собі, тому вони часто відчувають себе самотніми. Це викликає наростання психологічного дискомфорту, створює основу для пошуку адиктивного виходу на тлі стійких порушень саморегуляції і самоконтролю.

Підлітковий вік – це період інтенсивного фізичного, психічного і соціального розвитку. Неможливість здійснення позитивної соціальної ролі змушує підлітка шукати обхідні шляхи для

реалізації своєї потреби в розвитку. В результаті – відхід від сім'ї або зі школи, де неможливі реалізація внутрішніх ресурсів, задоволення потреб розвитку. Інший спосіб відходу – експерименти з наркотиками та іншими психоактивними речовинами. У плані виникнення і розвитку залежності від психоактивних речовин сім'я і найближче оточення підлітка грають іноді фатальну роль. У цьому теж проявляється якісна відмінність підліткових адикцій від адикцій дорослого. Так, якщо доросла людина сама може вибрати своє мікросоціальне оточення, протистояти згубному впливу, нарешті, може просто піти, поїхати, то для підлітка така свобода дій найчастіше неможлива.

Таким чином, соціальна дезадаптація, викликана сукупністю факторів соціального, економічного, психологічного та психосоматичного характеру, призводить до ізоляції, позбавлення або втрати підлітком основної потреби – потреби в повноцінному розвитку і самореалізації.

Адиктивна поведінка підлітків пов'язана з бажанням дитини піти з реального життя шляхом зміни стану своєї свідомості. Адикція є шляхом найменшого опору. «Створюється суб'єктивне враження, що, таким чином, звертаючись до фіксації на якихось предметах або діях, можна не думати про свої проблеми, забути про тривоги, піти від важких ситуацій, використовуючи різні варіанти адиктивної реалізації». Руйнівний характер адикції проявляється в тому, що в цьому процесі встановлюються емоційні відносини, зв'язки не з іншими людьми, а з неживими предметами або явищами» (Короленко, 1991:13).

Проведений теоретичний аналіз охоплював роботи які були надруковані раніше. Але протягом останніх трьох років ситуація в суспільстві принципово змінилася. Протягом лвох років людство переживало стан вимушеної соціальної ізоляції внаслідок пандемії, а з лютого 2022 року країна знаходиться у воєнному стані, що викликає у населення довготерміновий стан фрустрації. Тобто, психічний розвиток сучасних підлітків відбувається у вкрай складних обставинах, що не може не провокувати з їх боку, звернення до тих чи інших способів психологічного захисту, у тому числі деструктивного характеру.

Викладене вище обумовило вибір **проблеми дослідження** – виявлення, що є більш впливовим фактором схильності підлітків до залежності: ступінь впливовості зовнішніх фруструючих умов, чи нездатність підлітка протистояти цим зовнішнім впливам.

В якості респондентів виступили підлітки віком 14-15 років. Всього у дослідженні взяло участь 30 осіб. Відносно кожного учасника визначались такі показники: схильність до різних видів залежності, загальний рівень схильності до залежностей, наявність в досвіді індивіда деструктивних конфліктів - чи застосовувалось до підлітка фізичне або психологічне насилля, що могло призводити до фрустрації, психотравм та глибинного почуття сорому.

#### **Методи дослідження:**

1) Для визначення наявності фактів застосування до індивіда підчас конфліктів фізичного або психологічного насилля, що могло призводити до фрустрації, психотравм та глибинного почуття сорому використовувалася шкала «D» «Міжнародного опитувальника для вивчення поширеності насильства над дітьми – дитяча версія (ICAST-C).

2) Методика діагностики схильності до різних видів залежності Лозової Г., яка містить 70 питань, спрямованих на вивчення схильності індивіда до 13 видів залежностей. 1) алкогольна; 2) телевізійна; 3) любовна; 4) ігрова; 5) сексуальна; 6) харчова; 7) релігійна; 8) трудова; 9) залежність від ліків; 10) комп'ютерна; 11) тютюнова; 12) залежність від здорового способу життя; 13) наркотична; 14) загальна схильність до залежностей.

3) Експрес-діагностика рівня особистісної фрустрації (В. В. Бойко). Фрустрація (лат. Frustratio – «обман», «невдача», «марне очікування», «розлад задумів») – психічний стан, що виникає в ситуації реальної або передбачуваної неможливості задоволення тих чи інших потреб, або, простіше кажучи, в ситуації невідповідності бажань наявним можливостям. Методика складається з 12 запитань. Кожна позитивна відповідь оцінюється в 1 бал, а негативна – 0 балів. Підраховується загальна сума балів. Про рівень соціальної фрустрації можна визначити за такими показниками: 10-12 балів – дуже високий рівень фрустрації; 5-9 балів – стійка тенденція до фрустрації; 4 бали і менше – низький рівень фрустрації.

**Результати дослідження.** За шкалою «D» (Фізичне насилля та психологічне насилля) методики «Міжнародного опитувальника для вивчення поширеності насильства над дітьми – дитяча версія (ICAST-C)» отримано наступні дані. 10% опитуваних вказали, що відчували до 3 видів фізичного та психологічного насильства, 21% - до 6 видів, 37% - від 7 до 12, 18% - від 13 до 16, і 18; - від 17 до 21 видів фізичного та психологічного насильства. Пр цьому 30% опитаних

## ПСИХОЛОГІЯ

зазначили, що психологічне та фізичне насилля застосовувалося до них настільки часто, що важко порахувати навіть приблизну кількість разів.

Отримані дані свідчать про те, що в підлітковому віці зростає кількість випадків застосування фізичного та психологічного насилля до дітей. У дітей в результаті фізичного та психологічного насильства над ними з'являються відхилення у фізичному і психічному розвитку, в емоційній сфері. Ці діти надмірно чутливі, швидко і неадекватно реагують на дії оточуючих. Психологічне насильство часто призводить до того, що такі підлітки не можуть реалізувати власне «Я», вони відрізняються несамостійністю, низькою самооцінкою, безвольністю. Підлітки, які пережили насильство, схильні до зниженого, або підвищеного контролю за своїми почуттями, імпульсами, підвищеним рівнем тривожності, жорстокості з оточуючими, нездатності справлятися з проблемами, а також нездатні шукати і отримувати допомогу від оточуючих людей, а тому схильні до прояву саморуйнівної поведінки.

Наступним напрямком емпіричного дослідження було виявлення рівня особистісної фрустрації досліджуваних, оскільки міжособистісні конфлікти можуть провокувати прояви адикцій у підлітків з низькою переносимістю фрустрацій.

Обробка результатів показала, що 40% респондентів мають низький рівень внутрішньоособистісної фрустрації, 33% – мають стійку тенденцію до особистісної фрустрації, 27% опитаних мають дуже високий рівень фрустрації.

За методикою діагностики схильності до різних видів залежності були обчислені показники схильності до різних видів залежності та визначася показник загальної схильності до залежностей

Таблиця 1

Розподіл респондентів за рівнями схильності до залежності (у %)

Види залежностей	Рівні залежностей		
	Високий	Середній	Низький
Загальна схильність до залежностей	10,0	63,3	26,7
Залежність від здорового способу життя	-	10,0	90,0
Алкогольна залежність	10,0	50,0	40,0
Телевізійна залежність	-	73,3	26,7
Ігрова залежність	-	83,3	16,7
Харчова залежність	-	53,3	46,7
Релігійна залежність	-	10,0	90,0
Трудова залежність	-	20,0	80,0
Комп'ютерна залежність	3,3	93,4	3,3
Тютюнова залежність	3,3	56,7	40
Залежність від ліків	-	13,3	86,7
Наркотична залежність	-	46,7	53,3
Сексуальна залежність	-	20,0	80,0
Любовна залежність	-	40,0	60,0

Згідно наведених в таблиці даних, за шкалою «Загальна схильність до залежностей»: у 10% респондентів виявлено високий ступінь схильності до залежностей; і у 27% – низький ступінь схильності до залежностей. У більшості учасників (63%) - середній ступінь схильності до залежностей. Ці дані засвідчують про наявність більш ніж у половини підлітків відхилення від нейтрального, зваженого, контрольованого ставлення до певних спектрів своєї життєдіяльності, що за відсутності відповідних профілактичних заходів може призвести до закріплення залежності.

Найбільш поширена серед підлітків схильність до таких видів залежності як комп'ютерна (94 % знаходяться на середньому рівні, тобто, вже мають певну схильність до відповідного виду залежності), ігрова (84%), телевізійна (73%). Результати по тютюновій і алкогольній залежностям мають на середньому рівні менші значення (відповідно 57 і 50%), але тут виявлені підлітки, які вже мають чітко виражену залежність (3 і 10%). Не може не турбувати і факт наявності у 46% підлітків середнього рівня наркотичної залежності, що свідчить про наявність досвіду експериментування в цій сфері. Найменш вираженими виявились релігійна залежність, залежність від ліків і трудова залежність. Привертає увагу також той факт, що найменший

показник виявився у залежності від здорового способу життя, 90% учасників виявили його низький рівень.

Наступним кроком було виявлення зв'язків між даними, отриманими на основі використаних методик на основі коефіцієнту кореляції Пірсона), тобто, виявлось, що більше впливає на формування адикції – зовнішні травмуючі впливи (зовнішня детермінація), чи психологічна вразливість підлітка, яка виражається рівнем його фрустрованості (внутрішня детермінація). Отримані результати представлені в наступній таблиці: Там же наводяться дані з порівняння отриманих коефіцієнтів кореляції: зі знаком +, якщо переважає вплив зовнішньої детермінації, зі знаком -, якщо переважає вплив внутрішньої детермінації.

Отримані результати дозволяють зробити наступні **висновки**:

1. Зовнішня детермінація найбільш сприяє формуванню таких видів адикції, як: залежність від здорового способу життя (коефіцієнт кореляції 0,80), наркотична залежність (0,73), харчова (0,69), тютюнова (0,77), алкогольна (0,69). Найменші зв'язки виявлені з залежністю від ліків (0,29) і релігійною залежністю (0,1).

2. Внутрішня детермінація (рівень фрустрації як показник ступеню реагування на конфліктні події) більше пов'язана з такими видами залежності, як комп'ютерна залежність (0,52), тютюнова (0,51), наркотична (0,51), алкогольна (0,49), телевізійна (0,49), ігрова (0,48), і найменше - залежність від здорового способу життя (0,02), залежність від ліків (0,1), сексуальна залежність (0,1).

3. По більшості зв'язків, які існують між виникненням у підлітків схильності до адикції, явно домінує зовнішня детермінація (травмуючий вплив). Це можна пояснити тим, що у підлітків ще не сформований досвід конструктивного вирішення життєвих проблем, тому при виникненні ускладнень вони скоріше будуть діяти деструктивним шляхом.

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки між видами залежності і зовнішніми та внутрішніми детермінантами

Види залежностей	Зовнішня детермінація	Внутрішня детермінація	Різниця
	Показники за методикою ICAST-C	Показники за методикою В. В. Бойка	
«Загальна схильність до залежності»	0.83	0.64	+0,16
«Залежність від здорового способу життя»	0.8	0.02	+0,78
«Алкогольна залежність»	0.69	0.49	+0,20
«Телевізійна залежність»	0.53	0.49	+0,04
«Ігрова залежність»	0.63	0.48	+0,15
«Харчова залежність»	0.7	0.46	+0,24
«Релігійна залежність»	0.1	0.13	-0,03
«Трудова залежність»	0.57	0.5	+0,07
«Комп'ютерна залежність»	0.49	0.52	-0,03
«Тютюнова залежність»	0.77	0.67	+0,10
«Залежність від ліків»	0.29	0.1	+0,19
«Наркотична залежність»	0.73	0.51	+0,22
«Сексуальна залежність»	0.4	0.1	+0,3
«Любовна залежність»	0.58	0.22	+0,36

Отримані результати дозволяють поглибити наукові знання щодо причин виникнення у підлітків схильності до адикції, а також намітити подальші шляхи виховання. Приоритетними напрямками тут можуть бути: формування умінь і навичок саморегуляції, оволодіння підлітками ефективними копінг-стратегіями, підвищення толерантності до фрустрації, оволодіння прийомами передбачення наслідків девіантної поведінки, формування позитивної Я-концепції і впевненості у своїх можливостях вплинути на своє життя зараз і в перспективі.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Ворошилин, С.И. (2008). Расстройства привычек и влечений: феноменология проявлений и границы диагностики // *Журнал практического психолога*, 2, 30-46.

Корнеева, С. А., & Локтева, А. В. (2015). Психологические особенности процессов саморегуляции у подростков с зависимым поведением // *Научные ведомости, Серия Гуманитарные науки*, 24, 159-164.

Короленко, Ц. П. (1991). Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // *Обозр. психиат. и мед. психол.*, 1, 8–15.

Кукк, В. Р. (2009). Трудоголизм: труд как наркотик и тирания долга [Электронный ресурс]: Режим доступа до ресурсу: <http://www.dr.kukk.ru>

Мирошников, М. В. (2009). Интернет – зависимость [Электронный ресурс]: Режим доступа до ресурсу: <http://psynet.carfax.ru/>.

Николаева, А. Е. (2017). Особенности аддиктивного поведения подростков [Электронный ресурс] // *Молодой ученый*. – Режим доступа до ресурсу: <https://moluch.ru/archive/147/41327/>

Психічні розлади й розлади поведінки (F00-F99) (2015). Клас V МКБ-10. Київ.

Griffin, S. E. (1991). Sex and love: addiction, treatment, and recovery/ - London: Praeger, 220 p.

Gwinnell, E & Adamec, C. (2006). The Encyclopedia of Addictions and Addictive Behaviors. New-York: Facts on File Inc., 345 p.

Hagedorn, B.W., & Juhnke, G.A. (2005). Treating the Sexually Addicted Client: Establishing a Need for Increased Counselor Awareness // *Journal of Addictions & Offender Counseling* – April, Volume 25, 66-86.

Kruger, D. J., Wang, X. T. & Wilke A. C. (2007). Towards the development of an evolutionarily valid domain-specific risk-taking scale // *Evolutionary Psychology*, Vol. 5(3), 555-568.

## REFERENCES

Voroshyn, S.Y. (2008). Rasstroistva pryvyчек y vlechenyi: fenomenolohyia proiavlenyi y hranysy dyahnostyky [Disorders of habits and drives: the phenomenology of manifestations and the limits of diagnosis] // *Zhurnal praktycheskoho psykholoha*, 2, 30-46.

Korneeva, S. A., & Lokteva, A. V. (2015). Psykholohycheskye osobennosti protsessov samorehulyatsyy u podrostkov s zavysymym povedenyem [Psychological features of self-regulation processes in adolescents with addictive behavior] // *Nauchnye vedomosti, Seriya Humanitarnye nauky*, 24, 159-164.

Korolenko, Ts. P. (1991). Addyktyvnoe povedenye. Obshchaia kharakterystyka y zakonemernosty razvytyia [Addictive behavior. General characteristics and patterns of development]. *Obozr. psykhyat. y med. psykol.*, 1, 8–15.

Kukk, V. R. (2009). Trudoholyzm: trud kak narkotyky y tyraniya dolha [Workaholism: work as a drug and the tyranny of duty] [Elektronnyi resurs] : Rezhym dostupu do resursu: <http://www.dr.kukk.ru>

Myroshnykov, M. V. (2009). Ynternet – zavysymost [Internet - Addiction] [Elektronnyi resurs]: Rezhym dostupu do resursu: <http://psynet.carfax.ru/>.

Nykolaeva, A. E. (2017). Osobennosty addyktyvnoho povedeniya podrostkov [Features of addictive behavior of adolescents] [Elektronnyi resurs]. *Molodoi uchennyi*. Rezhym dostupu do resursu: <https://moluch.ru/archive/147/41327/>

Psykhichni rozlady y rozlady povedinky [Mental disorders and behavioral disorders] (F00-F99) (2015). Klas V МКБ-10. Kyiv.

Griffin, S. E. (1991). Sex and love: addiction, treatment, and recovery/ - London: Praeger, 220 p.

Gwinnell, E., & Adamec, C. (2006). The Encyclopedia of Addictions and Addictive Behaviors. New-York: Facts on File Inc., 345 p.

Hagedorn, B.W., & Juhnke, G.A. (2005). Treating the Sexually Addicted Client: Establishing a Need for Increased Counselor Awareness. *Journal of Addictions & Offender Counseling* – April, Volume 25, 66-86.

Kruger, D. J., Wang, X. T., & Wilke, A. C. (2007). Towards the development of an evolutionarily valid domain-specific risk-taking scale. *Evolutionary Psychology*, Vol. 5(3), 555-568.



**V. Semichenko N. Zubcyenko**

**EXTERNAL AND INTERNAL DETERMINATION OF THE OCCURRENCE OF ADDICTION  
IN FLIGHT ATTENDANTS**

**Resume**

*The article highlights the results of a study of external and internal factors associated with the emergence of psychological addiction in modern teenagers. The **purpose of the article** is to display the results of a study devoted to an empirical comparison of the influence of external and internal determinants on the emergence of a state of addiction. According to the goal, the tasks of the research were specified: 1) to identify the levels of formation of adolescents' tendency to addictive behavior; 2) identify quantitative values of external and internal factors; 3) to reveal the nature of connections between types of addiction and external and internal factors. The theoretical views of scientists on the nature of addiction are analyzed, the classification of types of addiction is given, the specificity of adolescence as the period most vulnerable to the emergence of addictive (additive) behavior is revealed. It is noted that in a society that has been in a state of crisis for a long time (forced social isolation of broad segments of the population during the pandemic, prolonged frustration in wartime conditions exacerbates the issue of increasing the psychological resistance of adolescents to external influences, the desire to resolve conflicts on a constructive basis. The **methodological basis** is characterized research, which consists of three methods: 1) scale "D" of the "International questionnaire for studying the prevalence of violence against children - children's version (ICAST-C), 2) method of diagnosing susceptibility to various types of addiction by Lozova G; 3) express diagnosis of the level of personal frustration (V. V. Boyko). **The results of an empirical research** are presented, which proved that: 1) External determination most contributes to the formation of such types of addiction as: addiction to a healthy lifestyle (correlation coefficient 0.80), drug addiction (0.73), food addiction (0.69), tobacco (0.77), alcohol (0.69). The smallest associations were found with drug dependence (0.29) and religious dependence (0.1). 2) Internal determination (the level of frustration as an indicator of the degree of response to conflict events) is more related to such types of addiction as computer addiction (0.52), tobacco (0.51), drug addiction (0.51), alcohol (0.49), television (0.49), gaming (0.48), addiction to a healthy lifestyle (0.02), drug addiction (0.1), sexual addiction (0,1). It has been proven that the external determination (traumatic influence) clearly dominates most of the connections that exist between the emergence of a tendency to addiction in teenagers. This can be explained by the fact that teenagers have not yet developed the experience of constructively solving life problems, so when complications arise, they are more likely to act in a destructive way. The priority areas of work with adolescents are outlined: the formation of self-regulation skills and abilities, the acquisition of effective coping strategies by adolescents, the increase of tolerance to frustration, the acquisition of methods for predicting the consequences of deviant behavior, the formation of a positive self-concept and confidence in one's ability to influence life now and in the future .*

**Key words:** *psychological dependence; addiction; addictive behavior; adolescence; external and internal determination; social adaptation.*

**DOI**

**УДК 378.062:364**

*Л. Хоменко-Семенова, О. Рудяка-Петриченко, Н. Шапенко*

**ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

**Резюме**

*У статті проводиться аналіз проблем медіакомпетентності майбутніх практичних психологів. Розглядаються та аналізуються основні елементи, переваги та недоліки дистанційної освіти, а також прогнозуються перспективи її розвитку в сучасному університеті.*

*На основі теоретичного аналізу дослідження доводиться, що розвиток медіакомпетентності підвищується з використанням новітніх інформаційно комунікаційних технологій (ІКТ), освітніх тренінгів з медіаграмотності.*

## ПСИХОЛОГІЯ

Спираючись на дослідження проблем розвитку медіакомпетентності майбутніх практичних психологів нами було проведено дослідження на освітній платформі Google Classroom за допомогою Blank Quiz. Вибірку склали здобувачі вищої освіти I-IV курсів Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету спеціальності 053 «Психологія» Освітньої програми «Практична психологія».

**Результати** дослідження показали, що більшість студентів мають достатній рівень медіакомпетентності, проте виникає необхідність у забезпеченні освітнього середовища університету медіаосвітніми платформами. За результатами опитування студенти звертають увагу на необхідність модернізації підходу до самостійної роботи у ЗВО, зокрема, посиленні концентрації уваги на завданнях, які передбачають критичний аналіз текстів, інтерпретацію медіаконтенту.

Визначено шляхи успішного розвитку медіакомпетентності майбутніх практичних психологів, які полягають у залученні медіаконтенту до навчального процесу. Визнано роль соціальних мереж, оскільки результати дослідження показали їх вагомість як у навчальній діяльності, так і повсякденному використанні; тренінгів та майстер-класів з медіаграмотності. Разом з тим, важливою є роль викладача у включенні медіаконтенту в навчальний процес здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** дистанційне навчання; заклад вищої освіти; інформаційно-комунікаційні технології; медіаосвіта; медіаграмотність; медіакомпетентність; освітні платформи; освітні технології; майбутні практичні психологи.

**Вступ.** На сучасному етапі функціонування освітнього середовища України в період воєнного стану особливої актуальності набуває значення медіаграмотності здобувачів вищої освіти. Медіаграмотність особистості сьогодні стає запорукою успішного та екологічного функціонування у глобалізованому трансформаційному суспільстві.

Розвиток медіаосвіти в сучасних умовах зумовлений впливом таких чинників, як динамічне проникнення цифрових технологій у всі сфери, зростання обсягів і канали передачі інформації. Сучасна молодь споживає величезну кількість інформації, які розміщені на різних платформах в Інтернеті, створюють та обмінюються електронними повідомленнями (Genedy, 2021). Таким чином, проблема медіаграмотності та медіакультура особистості сьогодні набувають важливого значення. Цифровізація освіти, технологічна модернізація процесу навчання, розробка нових засобів комунікації, віртуальний навчальний простір соціальних взаємодій (Al-Msie'deen et al., 2021) має супроводжуватися створенням умов для формування відповідних навичок роботи в цифровому середовищі.

Швидка інтеграція соціальних мереж в особисту, професійну та освітню сфери, відсутність меж у процесі використання виступає додатковим фактором ризику для впливу на соціальне благополуччя особистості. Зокрема, Т. Но, S. Huynh і V. Chi виявили, що інтенсивне використання соціальних мереж призводить до зростання депресії, стресу і тривоги серед студентів (Ho et al., 2021).

Особливу увагу вчені звертають на небезпеку поширення «фейкових» новин, деструктивного контенту із соціальних мереж. Ризики спотворення інформації, можливість маніпулювання суспільною свідомістю висуває нові вимоги до інституту освіти. У цьому контексті ключовим завданням медіаосвіти є практика розвитку навичок, які дозволяють «протистояти» хаотично зростаючим потокам інформації і, разом з тим, – медіакомпетентності особистості.

**Мета статті** – проаналізувати рівень медіакомпетентності майбутніх практичних психологів та визначити чинники її розвитку.

**Методики дослідження.** Досліджуючи проблему новітніх освітніх трендів в організації медіаосвіти у вищій школі в умовах викликів сьогодення, ми використали ряд методів наукового дослідження. Одним із ключових методів на початковому етапі дослідження був метод аналізу літератури. Він дозволив з'ясувати зміст основних понять нашого дослідження, у тому числі «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність» та ін. Використання методу порівняння дозволило порівняти погляди вітчизняних та закордонних науковців на проблему нашого дослідження.

Для виявлення рівня медіаграмотності нами було проведено анкетування за допомогою освітньої платформи Google Classroom з використанням Blank Quiz. Вибірку склали студенти I-IV

курсів Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету спеціальності 053 «Психологія» Освітньої програми «Практична психологія».

Отримані дані дали змогу перевірити висунуті гіпотези, сформувані висновки та напрями подальших досліджень.

Під час дослідження були висунуті такі гіпотези:

1. Медіакомпетентність молоді включає базові навички роботи з інформацією та комунікаційними технологіями (підготовка презентацій, робота в Інтернеті).

2. Сучасна система вищої освіти з широкими можливостями доступу бази знань, не передбачає формування медіакомпетентності молоді; різнобічні прийоми активізації оціннотворчої діяльності здобувачів вищої освіти при роботі з медіаконтентом використовується недостатньо.

3. Здобувачі з вищим рівнем медіакомпетентності більш відповідально ставляться до пошуку необхідної інформації під час підготовки до занять.

**Результати.** За результатами проведеного дослідження було виявлено наступні показники.

На запитання «Як Ви тлумачите поняття «медіакомпетентність?»»

Ми виявили хороші показники у розумінні здобувачами вищої освіти явища медіакомпетентності, медіаграмотності та медіаосвіти в цілому.

До прикладу наводимо наступні відповіді:

- «це здатність розбиратися в медіа контенті»;
- «правильне розуміння медіа простору»;
- «розуміння видів медіа та їх впливу на людину і суспільство»;
- «на мою думку, медіакомпетентність, це – навичка розпізнавати та знати інструменти якими користується ЗМІ, вміння фільтрувати та шукати інформацію, не бути наївним до інформації начебто з “перевічених джерел»;

- «навички пошуку, вибору, аналізу, оцінки та використання медійного контенту з метою отримання знань, розвитку критичного мислення, сприйняття різних поглядів та побудови власної думки»

- «це вміння розбиратися в інформаційному середовищі, критично фільтрувати надану інформацію та влучно нею користуватися»;

- «у моєму розумінні це вміння правильно та грамотно взаємодіяти з медіапростором, розуміти його тенденції, критично оцінювати інформацію, що там транслюється та вміння самостійно правильно її транслювати».

Аналізуючи варіанти відповідей, бачимо, що молодь сучасного ЗВО, зокрема майбутні практичні психологи розуміють суть і важливість медіакомпетентності.

Стосовно наступного запитання «Чи викладаються у межах Вашої спеціальності дисципліни з медіаграмотності?» ми отримали наступні результати, які представлено на рисунку 1.



Рис. 1. Результати опитування

Ми бачимо, що забезпечення дисциплінами медіаосвітнього спрямування присутнє лише частково.

На запитання «Чи важлива, на Вашу думку, медіаосвіта в Закладі вищої освіти?» ми отримали наступні відповіді, які зображено на рисунку 2.



Рис 2. Результати опитування

Як бачимо, 85,7% здобувачів вважають, що медіаосвіта є важливою у ЗВО. Стосовно запитання «Яка вікова категорія населення, на Вашу думку, є найбільш уразливою до впливу інформаційного простору?» більшість респондентів відповіли – що діти до 14 років (рис. 3).

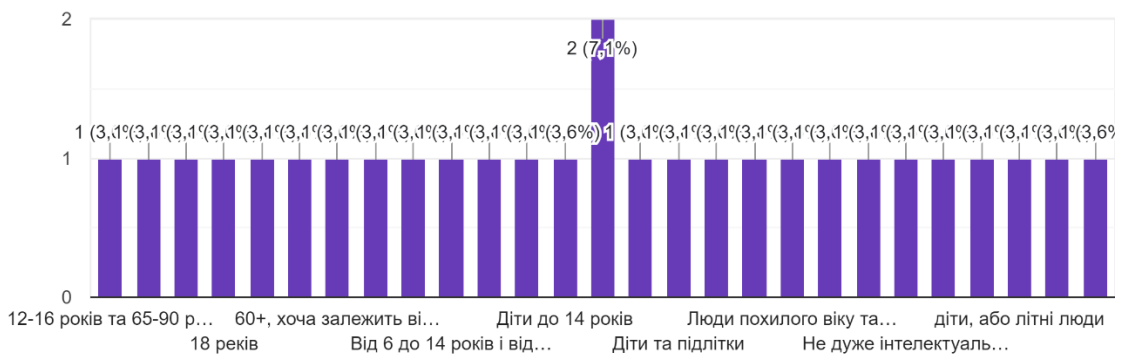


Рис. 3. Результати опитування

На запитання «Як, за 10-бальною шкалою, Ви оцінюєте свою медіакомпетентність?» більшість здобувачів відповіли, що «8» балів.

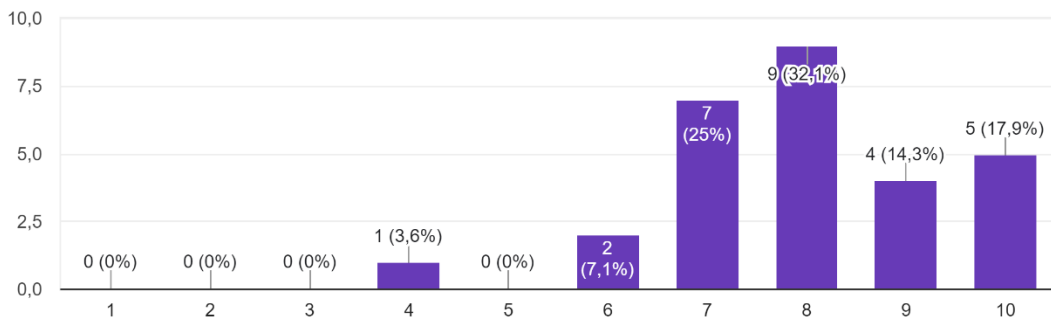


Рис. 4. Результати опитування

На запитання «Скільки часу на добу Ви віддаєте соціальним мережам?» результати бачимо на рисунку 5.

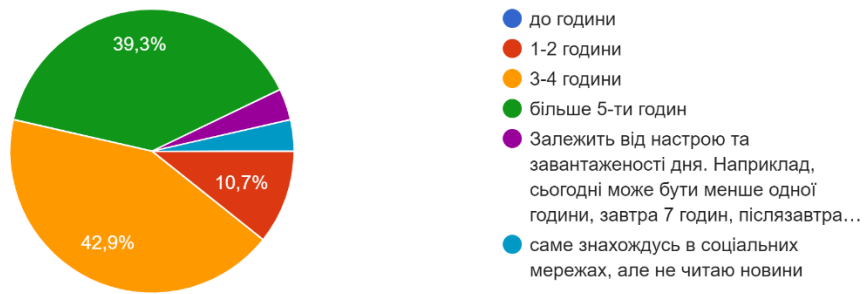


Рис. 5. Результати опитування

На жаль, більшість респондентів відповіли, що 3-4 години та більше 5-ти годин. Що говорить про важливість володіти медіакомпетентністю задля екологічного співіснування з віртуальним середовищем.

На запитання «Чи перевіряєте Ви інформацію на офіційних сайтах?» 71,4 % респондентів відповіли, що «Так», ми вважаємо це дуже позитивним показником і важливим критерієм медіакомпетентності (рис. 6).



Рис. 6. Результати опитування

На запитання «Якими соціальним мережам Ви надасте перевагу?» ми отримали наступні відповіді (рис. 7). Більшість респондентів (96,4%) вказали Телеграм, 78,6% - Інстаграм, 64,3% - Тік ток.

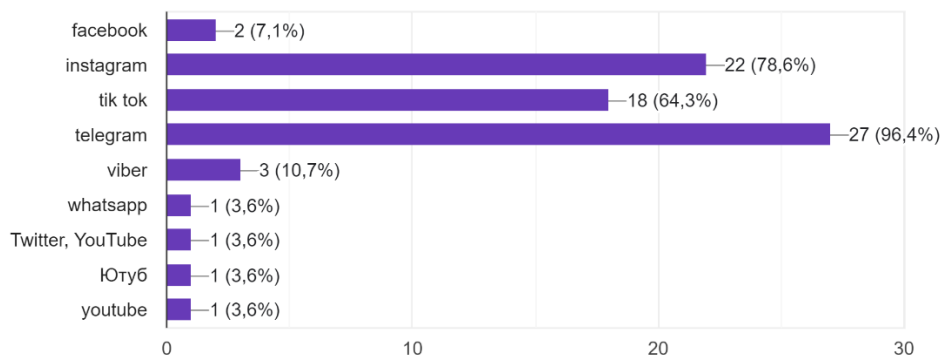


Рис. 7. Результати опитування

На запитання «Чи вважаєте Ви медіакомпетентність однією з ключових компетентностей фахівця XXI ст?» 92,9% вказали, що так (рис. 8).



Рис. 8. Результати опитування

На запитання «Що, на Вашу думку, сприятиме розвитку медіакомпетентності здобувачів вищої освіти?» респонденти у більшості відповіли «Проведення тренінгів з медіаграмотності» та «Запровадження курсів з медіаграмотності».

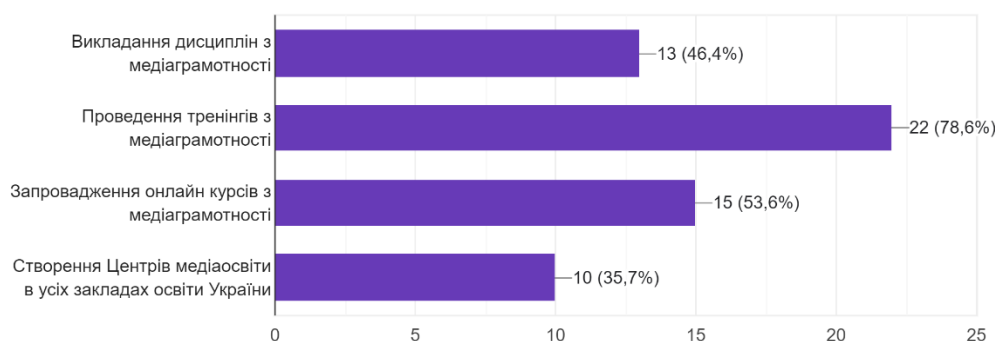


Рис. 9. Результати опитування

Отже, як бачимо, результати опитування показали високі показники медіакомпетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх практичних психологів. Проте, вбачаємо необхідність у забезпеченні освітнього середовища медіаосвітніми платформами, як тренінги, вебінари, освітні сайти, майтер-класи і т.ін.

При вивченні дисциплін «Медіапсихологія», «Психологія реклами», «Іміджеологія», які вивчаються на 2 та 3 курсах ОС Бакалавр ОП «Практична психологія» ми розробляємо зі студентами проєкти та тренінги, які, у свою чергу, сприяють розвитку медіакомпетентності майбутніх практичних психологів. Зокрема, тренінги проти кібербулінгу, медіанасильства, розпізнавання фейків і «джинси», а також спрямованих на вивчення і роботу з сайтами та соціальними мережами.

**Дискусія.** У сучасній науці створені передумови і певний фонд накопичених знань для аналізу та вирішення проблеми розвитку медіакомпетентності здобувача вищої освіти. М. Маклюен був одним із перших вчених, які вивчали ефекти спілкування технології з організацією пізнавальних процесів у суспільстві. В. Мартін, його колега, окреслив та сформульовано основні характеристики інформаційного суспільства. Зміст поняття та типологію «медіа» розглядали Г. Бонфаделлі, Г. Просс.

Завдяки широкому використанню понять медіатехнології, медіакомпетентність, медіаграмотність, медіакультура та медіаосвіта стають актуальними об'єктами досліджень як українських (Т. Бакка, О. Бурім, О. Волощенко, В. Іванов, М. Казаков, І. Задорожна, Л. Хоменко-Семенова та ін. ), так і закордонних учених (Н. Gapski, J. D. Pons, W. J. Potter, A. Silverblatt, C. Scheibe, F. Rogov, I. Snikhovska та ін.).

Ми звернути увагу на те, що внесок науковців, які працюють у цьому напрямку, робить можливим вирішення проблеми медіакомпетентності ЗВО, у межах якої можемо говорити про такі теоретичні постулати, як: концептуальні положення компетентнісного підходу (Н. Gapski, I.

Snikhovska); теорію медіаосвіти (В. Іванов, О. Волощенко, М. McLuhan); дослідження професійної та мас-медійної освіти (Ю. Казаков, А. Литвин); міждисциплінарні аксіологічні теорії (Л. Карпець, А. Кірякова); праці, присвячені вивченню медіаосвіти в антропологічному контексті (G. Marci-Bönke); праці, присвячені вивченню проблем сучасної університетської освіти (Г. Онкович, Е. Лузік, А. Кокарева, Л. Хоменко-Семенова).

Українські дослідники визначають основні напрямки медіаосвіти та окреслюють значення впливу медіапростору на свідомість та громадянську позицію громадян України. Т. Бакка зазначає, що необхідність оволодіння навичками пошуку, передачі, обробки та аналізу інформації спеціальними методами і технологіями диктує нові вимоги як до викладача, так і до студента в контексті медіаосвіти (Бакка, 2016). Спираючись на ці висновки Національної концепції запровадження медіаосвіти в Україні, яка набула чинності в Україні у 2010 р., її метою є «сприяти розвитку ефективної системи медіаосвіти в Україні з метою забезпечення всебічної підготовки дітей та молоді для безпечної та ефективної взаємодії з сучасними медіа, формувати медіа-інформаційної грамотності та медіакультури відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей» (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, 2010). У 2016 році Національна академія педагогічних наук України затвердила нову редакцію Концепції (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція), 2016). Основною метою Концепції є сприяння розвитку ефективної система медіаосвіти в Україні, яка має стати фундаментом держави у питаннях гуманітарної безпеки, розвитку й консолідації громадянського суспільства, протидією зовнішній інформаційній агресії (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція), 2016). У 2018-2019 рр. Відповідно до освітньої реформи Нової Української школи, однією з ключових компетентностей стає інформаційна та медіаграмотність (Концепція нової української школи, 2016). До цього часу медіаграмотність була лише факультативним або позакласним предметом у школах та університетах.

В Україні, в умовах стрімкого розвитку інформатизації сучасного суспільства, розвиток медіапрограм є актуальною проблемою, яка сьогодні вирішується. З цією метою розроблено Освітню програму «Медіаосвіта (медіаграмотність)», яка схвалена для загальнодержавного використання (Educational program “Media education (media literacy)” for students of higher educational pedagogical establishments, pedagogical and scientific-pedagogical workers, 2013.). Крім того, розуміння проблем сучасної освіти, МОН України нещодавно затвердило ряд заходів щодо підвищення компетентності педагогічних працівників з метою підвищення рівня обізнаності серед здобувачів вищої освіти. Ці важливі нормативні документи є стимулом для курсів з медіа навчання як у школах, так і в ЗВО.

Пошук, читання, аналіз, розуміння й інтерпретація інформаційного контенту є однією з основних компетенцій, необхідних для роботи та навчання (Pereira, Moura, 2019). У сучасних умовах «медіакомпетентність» включає не лише навички користування інформаційними технологіями, вміння орієнтуватися в Інтернеті, а й наявність культури медіакомунікації, взаємодії з іншими медіакористувачами».

Ми визначаємо медіакомпетентність особистості як сукупність її мотивів, знань, навичок, які сприяють вибору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню та передачі медіатекстів (інформації). Отже, центральною ланкою в медіаграмотності особистості ми визначаємо критичність у процесі споживання інформації.

Цей висновок підтверджено дослідженням TGLA Ван дер Меєра та М. Хамелерса. Споживачі онлайн-новин воліють читати та позитивно оцінювати політичні новини, які підтверджують їх попередні погляди (Van der Meer, Hameleers, 2021). У цьому контексті висновки С. Чой набувають значення, що обґрунтовує роль відбору та оцінки контенту новин (Choi, 2021). Формування навички критичного сприйняття інформації повинно базуватися на вміннях виявлення стереотипів, які впливають на оцінку медіаконтенту (Tian et al., 2021).

У дослідженнях науковців знаходимо структурні компоненти медіакомпетентності: цифрова грамотність, інтерпретація контенту, створення контенту та цифрова обізнаність. Автори пропонують механізми для формування медіакомпетентності в освітньому середовищі: залучення здобувачів вищої освіти до розробки медіаконтенту, групових взаємодій. Автори приходять до такого висновку, що медіакомпетентність є результатом ефективного планування та організації практичної роботи студентів в цифровому медіапросторі (Хоменко-Семенова, 2020).

Сучасна молодь володіє базовими навичками роботи з медіа, основою яких є цифрові технології, проте, почасти, серед студентів відсутнє вміння орієнтуватися в джерелах, критично ставитися до інформації, молодь відчуває труднощі у проведенні та порівнянні аналізу думок

## ПСИХОЛОГІЯ

різних авторів, уникає звернення до альтернативних точок зору. Розширений доступ до мобільних новин, швидке читання новин в соціальних мережах формують нові моделі споживання медіапродуктів, основою яких є фрагментація, поверховість і випадковість (Yanardağoğlu, 2021).

Молодь насамперед орієнтована на споживання розважального контенту. Тому, на нашу думку, варто змінити підходи до формування медіакомпетентності молоді в сучасній системі освіти, а саме – трансформувати педагогічні практики в організації навчальних занять та самостійної роботи у творчі, дослідницькі та проєктні завдання.

**Висновок.** Незважаючи на те, що сучасні студенти мають навички роботи з медіа, їх інтерпретаційно-оцінювальна та практично-операційна компетентності недостатньо сформовані.

Хоча результати дослідження показали достатній рівень медіакомпетентності майбутніх практичних психологів, вбачаємо за необхідність у забезпеченні освітнього середовища університету медіаосвітніми платформами, які передбачатимуть проведення тренінгів, вебінарів, майстер-класів з медіаграмотності. За результатами опитування студенти звертають увагу на необхідність модернізації підходу до самостійної роботи у ЗВО, зокрема, посиленні концентрації уваги на завданнях, які передбачають критичний аналіз текстів, інтерпретацію медіаконтенту.

Здобувачі, які мають недостатній рівень медіакомпетентності, наголошують на відсутності повноцінних практик взаємодії в навчальному процесі з медіазасобами.

Саме тут постає низка проблем: по-перше, запровадження медіаосвіти та формування як її результату медіаграмотності були остаточно не вирішеними іще до карантину. Україна порівняно із західною системою медіаосвіти, в тому числі і дистанційної, яка активно розроблялась ще з 60-х років ХХ ст., має невеликий досвід; по-друге, нові технології, включаючи інформаційні, мають бути органічно введені в освітній процес, як задля забезпечення дидактики новими засобами та методами, так і для того, щоб надати змогу студентській молоді оволодіти відповідними знаннями і навичками використання цих технологій.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Бакка, Т. (2016). Медіаграмотність і критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя. Т. Бакка, О. Бурім, О. Волощенко, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз; ред. В. Іванов, О. Волощенко. Київ: Центр вільної преси, АУП, 243 с.

Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Освіта. 2010. 7-14 лип. С. 3-4.

Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). [online]. Available: [https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprovadzheniya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya](https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya).

Концепція нової української школи. [online]. Available: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>.

Хоменко-Семенова, Л. (2020). Медіапсихологія : Методичні рекомендації до самостійної роботи для студентів спеціальності 053 «Психологія» очної та заочної форм навчання. К.: НАУ, 44 с.

Al-Msie'deen, R., Blasi, A.H. & Alsuwaiket, M.A. (2021). Constructing a software requirements specification and design for electronic IT news magazine system. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 8(11): 104-118. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.11.014>

Choi, S. (2021). News gap in a digital news environment: Calibrating editorial importance from user-rated news quality and identifying user characteristics that close the news gap. *New Media & Society*. 23(12): 3677-3701. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444821999037>

Genedy, L.M.S. (2021). The implementation of smartphones in the instructional process in the views of the female students at Hail University. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 8(11): 30-36. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.11.004>

Ho, T.T.Q., Huynh, S.V., & Chi, V.L.T. (2021). Impact of problematic Facebook use, loneliness, and poor sleep quality on mental health. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 8(9): 112-118. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.09.015>

Kokarieva, A., Khomenko-Semenova, L., Glushanytsia, N., Ievtushenko, I., & Odarchenko, R. (2019). Information and Communication Technologies in the Professional Training of Engineers. *International Workshop on Conflict Management in Global Information Networks (CMiGIN 2019)*, Lviv, Ukraine, 29 November, 2019, CEUR-WS.org, online.



- Pereira, S. & Moura, P. (2019). Assessing media literacy competences: A study with Portuguese young people. *Autism*. 34(1): 678-689. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362361316671845>
- Tian et al., Y., Yang J. & Chuentawong, P. (2021). Share or not? Effects of stereotypes on social media engagement using the stereotype content model. *Journalism practice*. DOI: <https://doi.org/10.1080/17512786.2021.1927804>
- Van der Meer & Hameleers, M. (2021). Fighting biased news diets: Using news media literacy interventions to stimulate online cross-cutting media exposure patterns. *New Media & Society*. 23(11): 3156-3178. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444820946455>
- Yanardağoğlu, E. (2021). Just the way my generation reads the news: News consumption habits of youth in Turkey and the UK. *Global Media and Communication*. 17(2): 149-166.

## REFERENCES

- Bakka, T. (2016). *Mediahramotnist i krytychne myslennia na urokakh suspilstvoznavstva: posibnyk dlia vchytelia [Media Literacy and Critical Thinking in Social Studies: A Teacher's Guide]*. T. Bakka, O. Burim, O. Volosheniuk, R. Yevtushenko, T. Meleshchenko, O. Mokrohuz; red. V. Ivanov, O. Volosheniuk. Kyiv: Tsentr vilnoi presy, AUP, 243 s.
- Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [Concept of implementation of media education in Ukraine]. *Osvita*. 2010. 7-14 lyp. S. 3-4.
- Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [Concept of implementation of media education in Ukraine (new edition)]. [online]. Available: [https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosvity\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya](https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosvity_v_ukraini_nova_redaktsiya).
- Kontsepsiia novoi ukrainskoi shkoly [The concept of a new Ukrainian school]. [online]. Available: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>.
- Khomenko-Semenova, L. (2020). *Mediapsykholohiia : Metodychni rekomendatsii do samostiinoi roboty dlia studentiv spetsialnosti 053 «Psykhologhiia» ochnoi ta zaochnoi form navchannia*. K.: NAU, 44 s.
- Al-Msie'deen, R., Blasi, A.H. & Alsuwaiket, M.A. (2021). Constructing a software requirements specification and design for electronic IT news magazine system. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 8(11): 104-118. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.11.014>
- Choi, S. (2021). News gap in a digital news environment: Calibrating editorial importance from user-rated news quality and identifying user characteristics that close the news gap. *New Media & Society*. 23(12): 3677-3701. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444821999037>
- Genedy, L.M.S. (2021). The implementation of smartphones in the instructional process in the views of the female students at Hail University. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 8(11): 30-36. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.11.004>
- Ho, T.T.Q., Huynh, S.V., & Chi, V.L.T. (2021). Impact of problematic Facebook use, loneliness, and poor sleep quality on mental health. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 8(9): 112-118. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.09.015>
- Kokarieva, A., Khomenko-Semenova, L., Glushanytsia, N., Ievtushenko, I., & Odarchenko, R. (2019). *Information and Communication Technologies in the Professional Training of Engineers. International Workshop on Conflict Management in Global Information Networks (CMiGIN 2019)*, Lviv, Ukraine, 29 November, 2019, CEUR-WS.org, online.
- Pereira, S. & Moura, P. (2019). Assessing media literacy competences: A study with Portuguese young people. *Autism*. 34(1): 678-689. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362361316671845>
- Tian et al., Y., Yang, J. & Chuentawong, P. (2021). Share or not? Effects of stereotypes on social media engagement using the stereotype content model. *Journalism practice*. DOI: <https://doi.org/10.1080/17512786.2021.1927804>
- Van der Meer & Hameleers M. (2021). Fighting biased news diets: Using news media literacy interventions to stimulate online cross-cutting media exposure patterns. *New Media & Society*. 23(11): 3156-3178. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444820946455>
- Yanardağoğlu, E. (2021). Just the way my generation reads the news: News consumption habits of youth in Turkey and the UK. *Global Media and Communication*. 17(2): 149-166.

*L. Khomenko-Semenova, O. Rudyaka-Petrychenko, N. Shapenko*

**FACTORS FOR THE DEVELOPMENT OF MEDIA COMPETENCE OF FUTURE  
PRACTICAL PSYCHOLOGISTS**

***Abstract***

*The article analyzes the problems of media competence of future practical psychologists. The main elements, advantages and disadvantages of distance education are considered and analyzed, as well as the prospects of its development in the modern university are predicted.*

*Based on the theoretical analysis of the research, it is proved that the development of media competence increases with the use of the latest information and communication technologies (ICT), educational trainings on media literacy.*

*Based on the study of the problems of media competence development of future practical psychologists, we conducted a study on the Google Classroom educational platform using Blank Quiz. The sample was made by students of higher education of the I-IV courses of the Faculty of Linguistics and Social Communications of the National Aviation University, specialty 053 «Psychology» of the «Practical Psychology» educational program.*

***The results** of the study showed that most students have a sufficient level of media competence, but there is a need to provide the educational environment of the university with media educational platforms. According to the results of the survey, students pay attention to the need to modernize the approach to independent work in higher education, in particular, to increase the concentration of attention on tasks that involve critical analysis of texts, interpretation of media content.*

*Ways of successful development of media competence of future practical psychologists are determined, which consist in involving media content in the educational process. The role of social networks is recognized, as the results of the study showed their importance both in educational activities and in everyday use; trainings and master classes on media literacy. At the same time, the role of the teacher in the inclusion of media content in the educational process of students of higher education is important.*

***Key words:** distance learning; institution of higher education; information and communication technologies; media education; media literacy; media competence; educational platforms; educational technologies; future practical psychologists.*

## НАШІ АВТОРИ

АКМАЛДІНОВА Вікторія Євгенівна	доктор філософії зі спеціальності «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», старший викладач кафедри організації авіаційних перевезень Національного авіаційного університету
АКМАЛДІНОВА Олександра Миколаївна	кандидат філологічних наук, професор, завідувачка кафедри іноземних мов за фахом Національного авіаційного університету
АЛЕКСЄЄНКО- ЛЕМОВСЬКА Людмила Владиславівна	кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри туризму та соціально-гуманітарних дисциплін Міжнародного європейського університету
ВИЛІНСЬКИЙ Святослав Іванович	кандидат політичних наук, викладач кафедри іноземних мов Навчально-наукового інституту міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка
ВОЛКОВСЬКА Ганна Григорівна	старший викладач кафедри організації авіаційних перевезень Національного авіаційного університету
ГОРЯНСЬКА Анжела Михайлівна	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
ДАЦУН Олена Вікторівна	старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ЗУБЧЕНКО Наталія Миколаївна	студентка бакалаврату спеціальності 053 «Психологія» кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ІВАНОВ Євген Олександрович	старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету
КОЗЛОВА Анна Георгіївна	докторка філософії у галузі психології, головний судовий експерт сектору психологічних досліджень відділу мистецтвознавчих, археологічних та психологічних досліджень лабораторії досліджень у сфері інформаційних технологій Державного науково-дослідного експертно-криміналістичного центру МВС України, викладачка кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету
КОКАРЄВА Анжеліка Миколаївна	кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти, заступник декана факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету
КУЗНЯК Анастасія Сергіївна	студентка бакалаврату спеціальності 053 «Психологія» кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ЛАРІОНЦЕВА Анна Олегівна	магістр психології, аспірантка кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ЛИТВИНСЬКА Світлана Віталіївна	кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та культури Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету
ЛИТВИНЧУК Наталія Борисівна	старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ЛУЗІК Ельвіра Василівна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
МЕЛЬНИЧЕНКО Наталія Миколаївна	студентка бакалаврату спеціальності 053 «Психологія» кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету

## ПСИХОЛОГІЯ

ПАВЛЕНКО Тетяна Валеріївна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ПАВЛЮК Оксана Дмитрівна	доктор філософії (PhD), доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ПАТРУЛЬ Марія Вікторівна	старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ПИРОЖЕНКО Лідія Володимирівна	доктор педагогічних наук, професор, міжнародний експерт Мультикультурного дослідницького центру Університету Хучжоу (КНР)
ПІСОЦЬКИЙ Вадим Петрович	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
ПРИХОДЬКО Оксана Юріївна	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету
РАХМАНОВ Віталій Олегович	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
РУДЯКА- ПЕТРИЧЕНКО Ольга Миколаївна	здобувачка вищої освіти ОС Магістр ОПП Практична психологія
СЕМИЧЕНКО Валентина Анатоліївна	доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
СМОЛІНЧУК Лариса Симонівна	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ЧЕРНОГОД Рада Сергіївна	студентка бакалаврату спеціальності 053 «Психологія» кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ХОМЕНКО- СЕМЕНОВА Леся Олексіївна	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету
ШАПЕНКО Наталья Вікторівна	здобувач вищої освіти Бакалавр. ОПП Практична психологія

**Вимоги до оформлення матеріалів, які подаються до редколегії Збірника наукових праць  
«Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія»**

**Стаття має бути структурована і мати такі елементи:**

▪ **Вступ** (розкривається актуальність дослідження; здійснюється постановка проблеми та аналіз стану наукових знань у галузі згідно з даними наукової літератури; формулюються мета і завдання дослідження).

▪ **Методи та методики дослідження** (висвітлюються методи / засоби / процедура теоретико-методологічного та/або експериментального дослідження).

▪ **Результати** (детально й ілюстровано демонструються всі результати дослідження).

▪ **Дискусія** (здійснюється аналіз одержаних авторами результатів, порівняння їх з аналогічними результатами інших досліджень за тематикою статті, підкреслюються обмеження одержаних результатів, пропонуються подальші напрямки досліджень з означеної тематики).

▪ **Висновки** (узагальнюються головні підсумки обговорення результатів). **Важливо!** У висновках не повинно бути даних, яких немає у змісті статті.

**Увага!** Редакція надає перевагу статтям, у яких висвітлено результати емпіричних досліджень!

**Обсяг основного тексту статті** (без анотацій та літератури) має становити не менше 0,5 др. арк. / 12 стор.

Загальний обсяг статті не повинен перевищувати 25 сторінок.

**Технічні вимоги до оформлення статті:**

**Поля:** нижнє, верхнє – 2 см; праве – 1,5 см; лівє – 3 см.

**Редактор:** MS Word.

**Гарнітура:** TimesNewRoman, кегель (розмір) 14, інтервал – 1,5; абзац – 1 см (основний текст статті);

**Текст** набирається без переносів. При наборі тексту потрібно розрізняти символи дефісу та тире, українські («») та латинські (“”) лапки. Прохання уніфікувати використання напівжирного шрифту та курсиву при виділенні прикладів та інших фрагментів тексту і не зловживати підкресленням.

**Рисунки** (схеми, графіки) обов’язково повинні мати назву, яка розміщується після рисунка посередині рядка. Пояснення до рисунка розміщують перед назвою рисунка. Не допускаються скановані та великі таблиці, скановані (сфотографовані), не згруповані або кольорові рисунки.

**Цитування та внутрішньотекстове посилання** на літературні джерела здійснюються за стилем АРА, наприклад (Howard, 2008; Богущ & Ковтун, 2014; Smith, Grimm & Shell, 2017); якщо зазначається сторінка джерела, то вона подається через двокрапку, наприклад (Кубрякова, 2004: 525).

**Оформлення СПИСКУ ПОСИЛАНЬ** у тексті статті подаються за міжнародними стандартами АРА style (стиль Американської психологічної асоціації [http://www-library.univer.kharkov.ua/pages/bibliography/apa\\_style.pdf](http://www-library.univer.kharkov.ua/pages/bibliography/apa_style.pdf)).

**Розташування структурних елементів статті:**

Матеріали для публікації у виданні повинні бути написані українською, російською або англійською мовою й оформлені таким чином:

**шифр УДК, Ініціали та прізвище автора (ів), Назва статті, Резюме, Ключові слова, СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ, REFERENCES розміщуються через інтервал-1.**

▪ **Шифр УДК** (з лівого краю, жирний прямий);

*Наступний рядок:*

▪ **Ініціали та прізвище** автора (ів) (з правого краю, жирний курсив)

*Через рядок*

▪ **НАЗВА СТАТТІ** (по центру прописними літерами, жирний прямий);

*через рядок:*

▪ Слово «Резюме» по центру, жирний курсив;

*Наступний рядок*

▪ Текст резюме *мовою статті*

**Увага!** Резюме має бути структурованим і містити такі компоненти:

- Мета дослідження.
- Методики дослідження (або Процедура дослідження).
- Результати.
- Висновки.

▪ (з абзацу, курсив) **Ключові слова:** (5-6 слів за алфавітом **через крапку з комою**);

▪ *через рядок* – текст статті;

▪ *через рядок* **СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ** (по центру прописними літерами, жирний прямий).

**Увага!** До списку слід переважно включати посилання на книги та статті з періодичних видань (журнали та збірки), що проіндексовані у провідних міжнародних наукометричних базах (Scopus, Web of Science тощо).

▪ *через рядок* **REFERENCES** (по центру прописними літерами, жирний прямий).

**Увага!** REFERENCES – це список літератури, **перекладений** англійською мовою та **транслітерований** і оформлений відповідно до міжнародного стилю оформлення наукових публікацій **APA** (American Psychological Association) style. Для транслітерації українського тексту латиницею використовується сайт <http://ukrlit.org/transliteratsiia>; для транслітерації російського тексту використовується сайт <https://translit.cc/>.

Публікація українською мовою супроводжується **резюме англійською мовою** (1800 знаків (230-250 слів)); публікація англійською мовою супроводжується резюме українською мовою (1800 знаків (230-250 слів)); публікація російською мовою супроводжується резюме українською та англійською мовами (1800 знаків (230-250 слів)).

**Розташування структурних елементів статті:**

**Увага!** *Ініціали та прізвище автора (ів), Назва статті, Резюме, Ключові слова розміщуються через інтервал-1.*

*ініціали, прізвища авторів* (з правого краю жирний курсив);

**НАЗВА СТАТТІ** (по центру прописні літери, жирний прямий);

**Резюме (Abstract)** (по центру жирний курсив);

(з абзацу, курсив) текст анотації (1800 знаків (230-250 слів));

(з абзацу, курсив) **Ключові слова:** (5-6 слів за алфавітом через крапку з комою).

**Статті приймаються українською, російською або англійською мовами**, надсилати окремим файлом з назвою, наприклад: *ПетренкоАВ\_стаття*

За достовірність фактів, статистичних даних та іншої інформації, наведених у статті, редакційна колегія відповідальності не несе.

**Відомості про авторів** (окремим файлом, наприклад: *ПетренкоАВ\_відомості*):

**Відомості про автора**

1. прізвище, ім'я, по-батькові
2. науковий ступінь
3. вчене звання
4. посада і місце роботи
5. контактний телефон
6. e-mail
7. напрям (педагогіка чи психологія)
8. адреса, на яку надсилати збірник (адреса нової пошти).

**Наша адреса:** Національний авіаційний університет, факультет лінгвістики та соціальних комунікацій, просп. Любомира Гузара, 1, м. Київ, 03058.

**Головний редактор:** Лузік Ельвіра Василівна

**Відповідальний секретар:** Кокарева Анжеліка Миколаївна

**Технічні редактори:** Литвинчук Наталя Борисівна,  
Хоменко-Семенова Леся Олексіївна.

**Пошта для листування:** [VisnykNAU\\_01\\_053@nau.edu.ua](mailto:VisnykNAU_01_053@nau.edu.ua)

**Шановні автори, сподіваємося на плідну співпрацю!**

*Наукове видання*

ВІСНИК  
НАЦІОНАЛЬНОГО  
АВІАЦІЙНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

ПЕДАГОГІКА  
ПСИХОЛОГІЯ

Збірник наукових праць

ВИПУСК 1(22)

В авторській редакції

Технічний редактор *А. І. Лавринович*  
Комп'ютерна верстка *Н.Б. Литвинчук*

Підп. до друку 19.05.2021 Формат 60x84/8. Папір офс.  
Офс. друк. Ум. друк. арк. 20,23. Обл.-вид. арк. 21,75.  
Тираж 50 прим. Замовлення № 123 -1.

Видавець і виготівник  
Національний авіаційний університет  
03680. Київ-58; проспект Любомира Гузара; 1.  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру ДК № 977 від 05.07.2002