



ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)

Вісник Дніпровської академії неперервної освіти

Dnipro Academy of Continuing Education Herald

Серія:
Філософія. Педагогіка

Series: Philosophy. Pedagogy

1/2024





ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)

Вісник
Дніпровської
академії
неперервної
освіти

Dnipro
Academy
of Continuing
Education
Herald

Серія:
Філософія.
Педагогіка

Series:
Philosophy.
Pedagogy

1/2024



Вісник
Дніпровської академії
неперервної освіти
Серія
«Філософія. Педагогіка»
№ 1 (6) 2024 рік

Dnipro Academy
of Continuing Education
Herald
Series
«Philosophy. Pedagogy»
№ 1 (6) 2024

ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)
УДК 101:37.01

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1>

ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)
UDC 101:37.01

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1>

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, підприємств, організацій, установ тощо несуть автори статей.

Передруки і переклади дозволяються лише за згодою автора та редакційної колегії.

Редакція може не поділяти думку авторів.

The authors are responsible for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names, enterprises, organizations, institutions and other information.

Republications and translations are allowed only with the consent of the author and the editorial board.

The editors may not share the opinion of the authors.



**Вісник
Дніпровської академії
неперервної освіти**
**Серія
«Філософія. Педагогіка»**
№ 1 (6) 2024 рік

Вісник Дніпровської академії неперервної освіти
є науково-виробничим виданням

Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 25053-14993Р від 19.11.2021
Видається з січня 2022 р.

Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 № 32 «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України», від 27.04.2023 № 491, від 20.06.2023 № 768, від 20.12.2023 № 1543 «Про рішення з питань присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань та внесення зміни до наказів Міністерства освіти і науки України», наукове видання «Вісник Дніпровської академії неперервної освіти», серія «Філософія. Педагогіка» включено до категорії «Б» за галузями: філософські науки (спеціальність – 033), педагогічні науки (спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки, 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 Фахова освіта (за спеціалізаціями).

Засновник:

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Схвалено Вченою радою Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» – протокол № 11 від 16.05.2024

Сайт Вісника Дніпровської академії неперервної освіти: <https://visnuk.dano.dp.ua/>

Вебсторінка «Філософія. Педагогіка»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Адреса редакції: 49006, Україна, м. Дніпро,
вул. Володимира Антоновича, 70, каб. 204

Контактний телефон: (056) 732-48-48

Email: VISNYK@dano.dp.ua

Редакція

Головний редактор – Ольга Висоцька, д-р філос. наук, проф.

Заступник головного редактора – В'ячеслав Шинкаренко, канд. пед. наук, доц.

Відповідальний секретар – Іван Безена, канд. філос. наук, доц.

Технічний редактор – Людмила Швидун, доктор філософії

Коректор української мови – Олена Степаненко, канд. філол. наук, доц.

Коректор англійської мови – Тетяна Богатирьова

Адміністратор сайта – Андрій Скоробогатов

Дизайнер-верстальник – Надія Антоненко

Дизайнер обкладинки – Тетяна Тухтарова

Редакційна колегія

Mojca Schlamberger Brezar, Prof. Dr. Faculty of Arts

Roman Kuhar, PhD in Sociology

Боднар Оксана, д-р пед. наук, проф.

Бойченко Наталія, д-р філос. наук, проф.

Дороніна Тетяна, д-р пед. наук, проф.

Ієвлев Олександр, д-р пед. наук, доц.

Лисоколенко Тетяна, канд. філос. наук, доц.

Майданенко Світлана, канд. пед. наук, доц.

Мотуз Тетяна, канд. пед. наук, доц.

Мурашкін Михайло, д-р філос. наук, проф.

Пасічник Любов, канд. пед. наук, доц.

Примакова Віталія, д-р пед. наук, проф.

Сагуйченко Валентина, д-р філос. наук, проф.

Сапожников Станіслав, д-р пед. наук, проф.

Сорока Ольга, д-р пед. наук, проф.

Степаненко Олена, канд. філол. наук, доц.

Удовиченко Лариса, д-р пед. наук, проф.

Ходус Олена, д-р філос. наук, доцент

Шабанова Юлія, д-р філос. наук, проф.

Швидун Віктор, канд. пед. наук, доц.

Швидун Людмила, д-р філософії

Юркевич Олена, д-р філос. наук, проф.



**Dnipro Academy
of Continuing Education
Herald**
Series
«Philosophy. Pedagogy»
№ 1 (6) 2024

Dnipro Academy of Continuing Education Herald
science and production publication

Certificate of state registration
Series KV № 25053-14993R from 19.11.2021
Published since January 2022.

In accordance with the orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 15.01.2018 № 32 «On Approval of the Procedure for Forming the List of Scientific Professional Publications of Ukraine», dated 27.04.2023 № 491, dated 20.06.2023 № 768, dated 20.12.2023 № 1543 «On Decisions on the Awarding of Academic Degrees and Conferment of Academic Titles and Amendments to the Orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine», the scientific publication «Dnipro Academy of Continuing Education Herald», series «Philosophy. Pedagogy», is included in category «B» in the following fields: Philosophical Sciences (specialty - 033), Pedagogical Sciences (specialties: 011 Educational, Pedagogical Sciences, 014 Secondary Education (by subject specialties), 015 Vocational Education (by specialties).

Founder:

Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council»

Approved by the Academic Council of Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council» – Protocol № 11 from 16.05.2024

Website of Dnipro Academy of Continuing Education Herald: <https://visnuk.dano.dp.ua/>

Web page «Philosophy. Pedagogy»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Editorial office address: office 204, 70,
Volodymyr Antonovych St., Dnipro, Ukraine, 49006

Contact phone number: (056) 732-48-48

Email: VISNYK@dano.dp.ua

Editorial office

Editor in Chief – Olga Vysotska, Dr. Philos. Sciences, Prof.

Deputy editor – Vyacheslav Shynkarenko, Ph.D. ped. Sciences, Assoc. Prof.

Executive Secretary – Ivan Bezena, Ph.D. philos. Sciences, Assoc. Prof.

Technical editor – Liudmyla Shvydun, PhD

Corrector Ukrainian language – Olena Stepanenko, Cand. Sc. (Philology), Assoc. Prof.

Corrector English language – Tetiana Bohatyrova

Website administrator – Andrii Skorobohatov

Layout designer – Nadiia Antonenko

Cover design – Tetiana Tukhtarova

Editorial board

Mojca Schlamberger Brezar, Prof. Dr. Faculty of Arts

Roman Kuhar, PhD in Sociology,

Bodnar Oksana, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Boichenko Natalia, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Doronina Tetyana, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Iyevlyev Oleksandr, Dr. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Lysokolenko Tetiana, Cand. of Philos. Sciences, Assoc. Prof.

Maydanenko Svitlana, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Motuz Tatiana, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Murashkin Mykhailo, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Pasichnyk Liubov, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Prymakova Vitaliia, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Sahuichenko Valentyna, Dr. Philos. Sciences, Prof.

Sapozhnykov Stanislav, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Soroka Olga / Olha, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Stepanenko Olena, Cand. of Philol. Sciences, Assoc. Prof.

Udovychenko Larysa, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Khodus Olena, Dr. of Philos. Sciences, Assoc. Prof.

Shabanova Julia / Yullia, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Shvydun Viktor, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Shvydun Lyudmila, Ph.D.

Yurkevych Olena, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Зміст

ФІЛОСОФІЯ

Соціальна філософія та філософія історії

Гречкосій Руслан

Макдональдизація та диснейзація як глобалізаційні тренди

С. 7

Водовозов Ілля

Трансверсальність і мультираціональність інженерного мислення: опції війни й миру

С. 15

Висоцька Ольга

Особливості трансформації пропаганди як інструменту впливу у суспільстві метамодерну

С. 23

Історія філософії. Філософія освіти

Бакуменко Олександр

Гуманістична спрямованість технічної творчості у добу раннього модерну

С. 32

Гірліна Наталя

Медіаосвітній простір соціалізації в сучасному педагогічному процесі

С. 39

Бережний Леонід

Трансїсторичні смисли української традиції в орієнтирах сучасного національно-патріотичного виховання

С. 47

ПЕДАГОГІКА

Педагогіка вищої школи.

Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта

Каневська Ольга, Золотий Богдан

Лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу

С. 55

Bodnar Oksana, Xiong Qiuling

The Specificity of Forming Aesthetic Values of College Students in Academic Disciplines With the Help of Musical Instruments

С. 66

Мотуз Тетяна, Лук'янченко Світлана, Пісковенко Анжела

Педагогічне партнерство як стратегічний складник формування професіоналізму в освіті

С. 78

Ієвлєв Олександр, Доктор Давид

Форсайт-проекти як чинник формування правої поведінки студентів у закладі освіти в умовах гуманізації освітнього процесу

С. 86

Contents

PHILOSOPHY

Social philosophy and philosophy of history

Grechkosii Ruslan

Macdonaldization and Disneyization as Globalization Trends

P. 7

Vodovozov Illia

Transversality and Multirationality of Engineering Thinking: War and Peace Options

P. 15

Vysotska Olha

Peculiarities of the Propaganda Transformation as an Instrument of Influence in the Metamodern Society

P. 23

History of philosophy. Philosophy of education

Bakumenko Oleksandr

Humanistic Orientation of Technical Creativity in the Early Modern Era

P. 32

Hirlina Natalia

Media Education Space of Socialization in the Modern Pedagogical Process

P. 39

Berezhnyi Leonid

The Transhistorical Meanings of Ukrainian Tradition in the Guidelines of Modern National Patriotic Education

P. 47

PEDAGOGY

Pedagogy of high school. Comparative pedagogy and international education

Kanevska Olga, Zoloty Bohdan

Linguodidactic Principles of Developing Professional Competence for Simultaneous Interpretation Teachers

P. 55

Bodnar Oksana, Xiong Qiuling

The Specificity of Forming Aesthetic Values of College Students in Academic Disciplines with the Help of Musical Instruments

P. 66

Motuz Tetiana, Lukianchenko Svitlana, Piskovenko Angela

Pedagogical Partnership as a Strategic Component of Professionalism in Education

P. 78

Ievliev Oleksandr, Doktor Davyd

Foresight Projects as a Factor in the Formation of Students' Legal Behavior in an Educational Institution in the Context of the Humanization of the Educational Process

P. 86

Педагогіка дошкільної та середньої освіти.**Професійна освіта та теорія навчання**

Кислий Віталій, Яндола Кристина

Психолого-педагогічні умови збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності

С. 97

Лаврова Лариса, Братаніч Борис, Сілошенко Ірина

Превентивна освіта як системний компонент здоров'язбереження

С. 105

Савченко Вікторія, Куций Андрій, Андрющенко Тетяна

Духовне здоров'я у системі механізмів реалізації цілей Нової української школи

С. 114

Безена Іван, Савич Анжеліка, Карпань Ірина

Екологічні аспекти у змісті історичної освіти

С. 123

Кірман Вадим, Баланенко Ірина, Прокуда Володимир

Модель математичної компетентності вчителя технологій

С. 130

Єфремова Оксана

Використання сервісу III RunwayML для створення візуалізації даних

С. 142

Іванова Тетяна, Іванов Валерій, Єфремова Оксана

Використання технології «метафоризація» у проведенні тренінгу з медіаграмотності

С. 150

Інклюзивна освіта та корекційна педагогіка

Кузава Ірина

Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти

С. 160

Національна академія педагогічних наук України та Дніпровська академія неперервної освіти глибоко сумують з приводу відходу із земного життя члена-кореспондента НАПН України, завідувачки кафедри філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди Марії Култаєвої

С. 167

Pedagogy of preschool and secondary education.**Vocational education and learning theory**

Kyslyi Vitalii, Yandola Krystyna

Psychological and Pedagogical Conditions of Preserving Mental Health of Educational Process Participants through the Prism of Media Literacy

P. 97

Lavrova Larisa, Bratanich Boris, Siloshenko Iryna

Preventive Education as a Systemic Component of Health Care

P. 105

Savchenko Victoria, Kutsy Andriy, Andryuschenko Tetyana

Spiritual Health in the System of Mechanisms for Implementing Goals of the New Ukrainian School

P. 114

Bezena Ivan, Savych Anzhelika, Karpan Iryna

Environmental Aspects in the Content of Historical Education

P. 123

Kirman Vadym, Balanenko Iryna, Prokuda Volodymyr

Mathematical Competence Model of a Technology Teacher

P. 130

Yefremova Oksana

Using the AI Service Runwayml for Data Visualization

P. 142

Ivanova Tetiana, Ivanov Valeriy, Yefremova Oksana

Using the «Metaphorization» Technology in Media Literacy Training

P. 150

Inclusive education and corrective pedagogy

Kuzava Iryna

Formation of Inclusive Competence of Future Special Education Specialists

P. 160

The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine and Dnipro Academy of Continuing Education deeply mourn the passing of Mariia Kul'taieva, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Head of the Department of Philosophy of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

P. 167

ФІЛОСОФІЯ.

Соціальна філософія та філософія історії

УДК 339.9.012.23

Макдональдизація та діснеїзація як глобалізаційні тренди

MACDONALDIZATION AND DISNEYIZATION AS GLOBALIZATION TRENDS

ГРЕЧКОСІЙ Руслан – кандидат філософських наук, докторант кафедри філософії Навчально-наукового інституту філософії та освітньої політики, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0000-9022-7046>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-1>

GRECHKOSII Ruslan – PhD, Doctoral student of the Department of Philosophy of the Educational and Scientific Institute of Philosophy and Educational Policy, The Dragomanov Ukrainian State University, 9, Pyrohova Str., Kyiv, 01601, Ukraine

Анотація. У статті досліджуються виміри соціального феномену макдональдизації, введеного в науковий обіг соціологом Джорджем Рітцером. Використовуючи принципи, що започатковані корпорацією ресторанів швидкого харчування McDonald's як метафору, Дж. Рітцер заглиблюється у визначення наслідків раціоналізації та стандартизації, які спостерігаються в сучасному суспільстві. Макдональдизація слугує каталізатором масштабніших суспільних трансформацій, поширюючи процес глобалізації та породжуючи явище діснеїзації у всіх галузях людської діяльності. Визначено, що макдональдизаційне прагнення до ефективності та контролю, що призводить до «ірраціональності раціональності» в різних аспектах сучасного життя людини. Концепція Бенджаміна Барбера ілюструє стратегії розвитку глобалізованої культури, в якій співіснують та взаємодіють МакСвіт та Джихад, які перешкоджають розвитку демократичних процесів, але кожен по-своєму. У статті розкривається природа діснеїзації та її імплементації у глобалізаційні нарративи сучасності. Поява макдональдизованого і діснеїзованого світів підкреслюють поширення логіки споживачтва, яка відіграє ключову роль у формуванні нового світового порядку з акцентом на універсалізації, передбачуваності та контролі всіх соціальних процесів, що потрапляють у проєкт. Діснеїзація визначається як трансформаційна сила, що прикрашає реальність, підкреслює відповідність споживачьким нормам і спотворює історичні нарративи, роблячи їх спрощеними. Тривіалізація та санітаризація медіапродуктів постають наступними етапами в еволюції макдональдизованого та діснеїзованого світу, що породжує гібридне споживання та прагнення розширення території впливу. Висновки, отримані в результаті проведеного дослідження сприяють комплексному розумінню впливу макдональдизації, який не обмежується лише індустрією швидкого харчування, а поширюється на соціальну, освітню, мистецьку, політичну, економічну та інші сфери. Взаємозв'язок макдональдизації із суміжними явищами, такими як діснеїзація, дає змогу по-новому поглянути на розвиток сучасного суспільства.

Ключові слова: глобалізація, суспільство споживання, макдональдизація, діснеїзація, МакСвіт, споживання гібридне, стандартизація.

Summary. The article explores the dimensions of the social phenomenon of McDonaldization, introduced into scientific circulation by sociologist George Ritzer. Using the principles established by the McDonald's fast food corporation as a metaphor, Ritzer delves into the consequences of rationalization and standardization observed in modern society. McDonaldization serves as a catalyst for larger-scale social transformations, spreading the process of globalization and generating the phenomenon of Disneyization in all areas of human activity. It is determined that the McDonaldization drive for efficiency and control leads to the «irrationality of rationality» in various aspects of modern human life. Benjamin Barber's concept illustrates strategies for the development of a globalized culture in which McWorld and Jihad coexist and interact, impeding the development of democratic processes, but each in its own way. The article reveals the nature

of Disneyization and its implementation in the globalization narratives of our time. The emergence of the McDonald's and Disneyized worlds emphasize the spread of the logic of consumerism, which plays a key role in the formation of a new world order with an emphasis on universalization, predictability and control of all social processes that fall into the project. Disneyization is defined as a transformative force that embellishes reality, emphasizes compliance with consumer norms, and distorts historical narratives by making them simplistic. The trivialization and sanitization of media products are the next stages in the evolution of the McDonaldized and Disneyized world, which gives rise to hybrid consumption and the desire to expand the territory of influence. The findings of this study contribute to a comprehensive understanding of the impact of McDonaldization, which is not limited to the fast food industry but extends to social, educational, artistic, political, economic, and other spheres. The interconnection of McDonald's with related phenomena, such as Disneyization, allows us to take a fresh look at the development of modern society.

Key words: globalization, consumer society, McDonaldization, Disneyization, McWorld, hybrid consumption, standardization.

Вступ. В умовах мінливості картини сучасного світу актуальним завданням є розуміння основних принципів, цінностей та ідеологій, які формують домінантні стратегії, що визначають його сутнісні ознаки. Глобалізаційні процеси обумовили трансформацію різних аспектів людського існування, а саме – спостерігається поширення та обмін культурних елементів. Філософські перспективи огляду причин та наслідків культурної гомогенізації, втрати культурного розмаїття дозволяють визначити виклики, що постають перед соціумом. Питання збереження культурної ідентичності у глобалізованому світі, специфіки поширення наративів споживацтва та їх впливу на ціннісно-аксіологічні виміри людства є одними з ключових у філософському дискурсі сьогодення. Визначення причинно-наслідкових зв'язків щодо формування стратегій глобального економічного розвитку потребують заглибленого вивчення специфіки вироблення, поширення та споживання товарів та послуг у сучасній культурі. Макдональдизація як теоретичний концепт, яким було обґрунтовано практику стандартизації досвіду та потенційну втрату автентичності в різних сферах людського буття, стала символом трансформацій, пов'язаних з глобалізацією світу. Філософське вивчення макдональдизації та діснеїзації, що виникає на її ґрунті, дозволяє дослідити їх вплив на суспільні цінності та індивідуальний досвід суб'єкта.

Аналіз останніх досліджень. Феномен макдональдизації було ґрунтовно викладений в праці Дж. Рітцера. Рефлексією на проголошені ним положення стала низка робіт авторів, що зосередили дослідницьку увагу на виокремленні впливу макдональдизації на різні сфери людського буття. Серед них доречно згадати напрацювання Д. Хейса та Р. Вайнарда, в яких розкриваються стратегії розвитку системи вищої освіти під впливом макдональдизації. Дж. Фінкельштейн звертається до виокремлення специфіки споживацьких харчових звичок. Діана та Майкл Вейнштейн визначають в своїх теоретичних працях специфіку впливу макдональдизації на систему охорони здоров'я. А. Цехановський висвітлює трансформації, що відбулись у бібліотечній справі та роботі архівів. Концепт Дж. Рітцера стає підґрунтям для формування теорії діснеїзації А. Браймана. Вплив світу Діснея на формування нових світоглядних наративів досліджують Г. Вольц, Г. Жиро та Г. Поллок. Б. Барбер обґрунтовує положення щодо формування МакСвіту, який виникає як результат макдональдизації. Дані джерела є основою методологічної бази дослідження, а також використовуються окремі положення, наведені в статтях вітчизняних авторів – Е. Прушківської, Ю. Шевченка та Д. Шевчука, в яких визначається своєрідність глобалізації та окреслюється її вплив на культурну ідентичність.

Мета статті – розкрити специфіку глобалізаційних процесів крізь призму теорії макдональдизації Дж. Рітцера, визначити її сутнісні особливості та виокремити шляхи подальшої трансформації (на прикладі ідей МакСвіту, діснеїзації тощо).

Виклад основного матеріалу. Глобалізація як специфічний процес, що охоплює всі аспекти життя суспільства (економічний, політичний, культурний, ідеологічний тощо) досліджувалася різними філософами, кожен з яких пропонував унікальні перспективи її бачення. Кожна зі сфер суспільного буття впливає на інші, що свідчить про їхній взаємозв'язок. Цей етап в еволюції суспільства є цілком закономірним, і саме тому важливо розуміти специфіку глобалізації та її виклики, що постають перед людством внаслідок її поширення.

Для глобалізації притаманний процес розмивання меж та кордонів, що має всезагальний характер. Позитивними наслідками глобалізації є прагнення ефективності, оптимізації в економічній сфері, які виявили свій потенціал у трансформації світового співтовариства у «відкриту цілісну систему взаємозв'язків та взаємозалежностей в інформаційно-технологічному, фінансово-економічному, суспільно-політичному та соціально-культурному аспектах життя людства» [1, с. 139].

Багатовимірність глобалізації та її наслідків знаходить специфічні форми втілення в різних сферах життєдіяльності. Одне з пояснень стратегій розвитку сучасної культури здійснюється у роботі «Макдональдизація суспільства» Джорджа Рітцера. Він змальовує зміни, що відбуваються, на прикладі принципу «фаст-фуду». Його характеристики можна долучити до усіх споживацьких продуктів або сервісів, які за принципом ресторанів швидкого харчування починають домінувати в значній кількості секторів американського суспільства, а також по всьому світу. Макдональдизація поширюється на досить різні сфери – дозвіллеву, освітню, соціальну тощо. Цей процес здійснюється невпинно та повсюдно. Власне негативне ставлення до макдональдизації Рітцер висловлює через прикметник «несмачний». Макдональдизація є частиною глобалізаційного процесу і для демонстрації потужності цієї сили Рітцер використовує статистичні дані, які підтверджують не лише географію розповсюдженості ресторанів *McDonald's* по всьому світу, але й рівень прибутків компанії, що можуть змагатися з ВВП країн «третього світу».

Дж. Рітцер визначає виміри нової раціональності макдональдизації, а саме – ефективність, вимірюваність, передбачуваність та контроль. В умовах поширення макдональдизації ефективність часто є не засобом, а самоціллю. Передбачуваність є основою будь-яких форм діяльності. Наприклад, сфера дозвілля та туризм тепер пропонують саме передбачувані результати, які досягаються під час участі у групових турах, а не у індивідуальних мандрах. Ці принципи були закладені в основу стандартизованих форм виробництва, які стали запорукою поширення корпорації *McDonald's*. Проте для Дж. Рітцера ці показники є ознакою «іраціональності раціональності».

Раціоналізація приносить з собою розчарування, позбавляючи більшу частину нашого життя таємничості та захоплення. Ремісничче виробництво було набагато загадковіше, ніж конвеєрна технологія, де кожен працівник виконує одну, дуже обмежену операцію. Аналізуючи економічні показники макдональдизованих організацій Дж. Рітцер переконаний, що вони можуть бути не неефективними, нераціонально організованими, а також мати негуманний характер. Феномену макдональдизації Дж. Рітцер надає негативних конотацій, а от підґрунтям для неї, на його переконання, був конвеєрний принцип виробництва Генрі Форда та науковий менеджмент Ф. В. Тейлора. Бажання отримати прибуток часто є потужним мотивом для раціоналізації, проте з його допомогою не можна адекватно пояснити багато змін у капіталістичних, соціалістичних або комуністичних суспільствах. Якщо раніше родини здебільшого займались приготуванням їжі, відтепер вони або відвідують ресторани швидкого харчування, або купують заморожені продукти, що нагадують продукцію з *McDonald's*. Їжа трактується Дж. Рітцером як своєрідний соціальний код та символізує зниження якості продукції. Але відвідування подібних ресторанів швидкого харчування виступає джерелом соціального задоволення, а не суто кулінарного.

Ритуалізація споживання їжі, що відбувається в *McDonald's*, *KFC* та подібних закладах, на думку Дж. Фінкельштейн, перетворює це на символічну та значущу подію [6, с. 76].

Запропонований Дж. Рітцером підхід став основою для подальших розробок щодо проявів макдональдизації у різних галузях життєдіяльності. Він вказує на застосування принцип кількісного, а не якісного підходу щодо оцінки результатів процесів, в тому числі освітніх, що має значний вплив на їх подальшу роботу. Наприклад, зростає важливість оцінювання не лише студентів, але й викладачів коледжів. Проте здатність до викладання дуже важко оцінити з позицій якості, тому її замінюють кількісними показниками, що отримуються через форму опитування серед студентів, відповіді яких підсумовуються, осереднюються і порівнюються.

Деякі автори стали розвивати теорію макдональдизації та її впливу на економіку, освіту, системи охорони здоров'я та забезпечення правопорядку чи архівно-бібліотечну діяльність. Аналізуючи їхню специфіку вони простежують характеристики макдональдизації в цих сферах, вплив яких визначається авторами по-різному. Наявні, на їхню думку, і позитивні, і негативні наслідки макдональдизації. Зокрема, питання впливу процесу «макдональдизації» на сферу вищої освіти розкривається в роботі Деніса Хейза та Робіна Вайнарда [8]. Внаслідок поширення принципів ефективності, прорахованості, передбачуваності та контролю, які характерні для макдональдизації, відбуваються зміни в академічній сфері. Автори визначають їх як «терапевтичний поворот», який здійснився завдяки перенесенню акценту з інтелекту на емоції. Щоб протистояти «терапевтичному університету», на їх думку, необхідно відмовитися від нарративу жертви, який принижує студентів і стимулює «культуру скасування» в університетах. Перемога в битві за свободу слова шляхом відкритих дебатів – це єдиний спосіб подолати культуру терапії, яка допомагає підтримувати макдональдизацію.

Адріан Цехановський [5] в своєму дослідженні звертає увагу на вплив макдональдизації на роботу бібліотек, де демонструється спрощеність і недалекоглядність підходу, внаслідок якого у працівників втрачається зв'язок з реальними потребами користувачів. На його переконання, функціонування архівів також зазнало впливу цих чинників, до того ж їх не можна позначити, як однозначно позитивні чи негативні. Проте виокремлюється їх потенціал для впровадження формалізовано-стандартизованих вимірів, які матимуть більшу ефективність, порівняно з попередньою практикою реалізації.

Бенджамін Барбер в роботі «Джихад проти МакСвіту» не лише використовує поняття макдональдизації, але й вказує на невпинне поширення її інструментів в західному світі, яка спричиняє формування *McWorld*, тобто МакСвіту. На його переконання, капіталізм підриває розвиток демократії, а не сприяє йому. Інтеграційний тиск міжнародного капіталізму, глобальні комунікаційні системи та масові рекламні кампанії є силами, що знищують розмаїття і це пов'язано з діяльністю *McDonald's*, які своєю одноманітністю, швидкістю та ефективністю, сприяють уніфікації, «втискуючи нації в один однорідний глобальний парк розваг, один МакСвіт, пов'язаний між собою комунікаціями, інформацією, розвагами та торгівлею» [3, с. 4]. Для Б. Барбера Джихад асоціюється з культурними силами, які виступають за етнічну унікальність та не мають прямого зв'язку з адептами ісламу. На противагу Джихаду постає МакСвіт, що трансформує суспільство, відкриваючи його для глобальних перспектив. Ця дихотомія МакСвіту та Джихаду може бути позначена як балансування між складним та елементарним, стандартизованим та унікальним. Б. Барбер протиставляє образи Діснейленду та Вавилону, Барбі та бабусі. Для автора найбільш небезпечною вбачається не діалектична протилежність цих феноменів, а те, що вони взаємодіють та підсилюють один одного. За таких умов саме економічна діяльність ілюструє глобалізаційний характер розвитку суспільства, а капіталізм, як зазначає Б. Барбер, є ідеологією, що не зацікавлена у існуванні націй. Це простежується навіть у рекламних слоганах, де акцентується універсальність споживання, що поширюється

крізь кордони: «На планеті *Reebok* немає кордонів» [3, с. 24]. МакСвіт у концепції Б. Барбера звертається до відмінностей, згладжує їх і просувається по світу, об'єднаному однаковими смаками в їжі, модних брендах чи формах дозвілля. Джихад відкидає розмаїття та викорінює толерантність, а себе ідентифікує через протиставлення чомусь «іншому».

Спільними рисами Джихаду та МакСвіту є створення заходів, які перешкоджають демократичним процесам. На переконання Б. Барбера демократія потребує раціональних громадян, які можуть самостійно ухвалювати рішення. Натомість у капіталістичному укладі соціуму люди мають сприймати як деяку істину, що користування модними брендами одягу підвищує їх успішність у різних сферах – любовній, бізнесовій тощо. Поява таких стандартизованих бажань породжує формування нових, які ніколи не будуть мати статичний характер, а завжди змінюватимуться під впливом капіталістичної логіки.

Поширення макдональдизації в різних галузях (охорони здоров'я, освіти) сприяє формуванню чітких протоколів, внаслідок яких відбувається підміна доцільності ефективністю. Так, наприклад, відстоювання права на евтаназію виникає, на переконання Діани та Майкла Вейнштейн як результат функціонування медицини, в якій підтримується життя людей, їх окремих органів чи систем, навіть якщо це перетворюється на справжнє катування через відчуття болю. «Немилосердне переслідування мети продовження обмеженого біологічного життя змушує постійний резерв потенційно хворих прийняти, що вони будуть піддаватися механічним і хімічним тортурам, коли вони серйозно захворіють, щоб деякі з їхніх життєвих функцій залишалися дієвими ще деякий час» [11, с. 64]. Подібні речі трапляються і у компанії *McDonald's*, в якій серед пріоритетів не буде задач приведення їх продукції до стандартів здорового харчування чи намагань підвищити зручність споживання. Людство не опікується даним питанням, адже прагне потрапити під контроль аби не приймати жодних нових рішень. І хоча споживачі можуть відчувати пригніченість, але все одно будуть повертатись до вже знайомого та очікуваного результату. «Макдональдизація світу, перетворення його на МакСвіт – це передусім метафорична назва культурних, соціальних, політичних тощо процесів, які ґрунтуються на глобальних технологіях» [2, с. 10].

Осмислення глобалізаційних процесів, що відбуваються в сучасному соціумі, ілюструє появу закономірностей, які породжуються макдональдизацією. Однією з них є «діснеїзація». Даний концепт віднаходить розвиток у авторів, які залучаючи ідеї Дж. Рітцера, досліджують наслідки формування корпорації Дісней, що виходить за межі продакшену аудіовізуального контенту, відкриваючи тематичні розважальні парки. Поширення впливу діснеїзації спричиняє використання в науковому дискурсі модифікацій терміну, як-от «діснеїфікація». Також спостерігається залучення поняття «діснеїзації» до позначення різних тенденцій в культурній, соціальній, економічній сферах тощо. Діснеїзація може інтерпретуватися як сентименталізація, спрощення та запрограмований спосіб ведення справ, що проявляється у розриві між виробництвом і споживанням, внаслідок якого людство нічого не знає про реальні процеси праці.

Деякі теоретики, як Генрі Жиро та Грейс Поллок [7], інтерпретують діснеїзацію у зв'язку з тривіалізацією та санітаризацією продукції, що проявляється у своєрідному очищенні конфліктів, прикрашанні реальності, наданні «казковості» всесвіту, де все завершується хепі-ендом, а злі сили обов'язково зникають. Сюжети казок, на яких засновані діснеївські історії, трансформуються таким чином, щоб забезпечити патріархальне прочитання, яке послугуватиметься корпоративним маркетинговим цілям. Це стосується проблеми зображення життя корінного населення, питання рабства та колонізаторства. Компанія Дісней була символом санітарної обробки історії, а не її виробником. Тобто вона може трансформувати історію, викладаючи її в пом'якшеному та обробленому вигляді.

Жирос та Поллок розглядають корпорацію Дісней як таку, що масштабно впливає на дитячу свідомість. На їхнє переконання, використовуючи казковий флер та ностальгичний маркетинг поширюється ідеологія споживацтва. Адже замість читання книг та участі в творчих ігрових форми, які можуть сприяти соціальній взаємодії та розвитку інтелекту, Дісней залучає своїм світом до пасивного перегляду телевізора та кінострічок. Маркетинг Дісней орієнтований не лише на залучення до індустрії дозвілля, розваги та споживання товарів, а й на просування специфічного способу життя та системи цінностей, які не можуть бути розглянуті лише в позитивному ключі.

Алан Брайман у своїй роботі «Діснеїзація суспільства», назва якої відсилає до праці Дж. Рітцера («Макдональдизація суспільства»), досліджує спроможність розглядати тематичні розважальні парки Дісней та принцип їх організації як наслідок макдональдизації. Він ретельно змальовує практику реалізації принципів Дж. Рітцера, як-от раціональність, ефективність, контроль у Діснейленді. Наприклад, більшість механізмів, що забезпечують роботу атракціонів, приховані від відвідувачів, що дозволяє підтримувати їх у робочому стані постійно. Це безперечно є свідченням раціональності та ефективності. Так само й використання фарби, яка швидко сохне, завдяки чому всі атракціони завжди виглядають яскраво. Брайман вказує на те, що діснеїзація є продовженням тих тенденцій, які було започатковано «макдональдизацією» Дж. Рітцера, тобто сприяння уніфікації життєсвіту та надання йому одноманітності. Натомість процес діснеїзації супроводжується підвищенням привабливості товарів, послуг у все більш гомогенізованому середовищі, сформованому внаслідок макдональдизації. Будучи невід'ємною частиною культури споживання, діснеїзація забезпечує «різноманітність і відмінність там, де макдональдизація руйнує подібність і схожість. Вона обмінює буденну прісність гомогенізованого досвіду споживання на видовищний досвід» [4, с. 4]. Внаслідок діснеїзації споживачі мають виходити за рамки задоволення виключно базових потреб і прагнути того, що є не лише нагально необхідним. Поширення діснеїзації спричиняє розвиток гібридного споживання, при якому наявне розмаїття можливостей споживання, що корелює з пост-фордистським світом розмаїття та вибору, в якому консюмеризм панує над усім.

Діснеїзація може мати певні позитивні наслідки, адже вона сприяла трансформації міського простору на Таймс Сквер, після відкриття реконструйованого *The New Amsterdam Theatre*, керувати яким стала «*Disney Theatrical Productions*» для прокату мюзиклів за мотивами художніх фільмів Дісней. Саме це ініціювало відкриття ресторанів і торгових точок, що перетворило площу на туристичний і споживчий анклав міста. Проте даний чинник не позбавлений практики «покращення» реальності.

А. Брайман свідомо відмовляється від використання терміну «діснеїфікація» (*Disneyfication*), який з необхідністю вказує на перетворення певного предмету на щось спрощене та поверхневе. Також діснеїфікацією позначається особливий підхід до літератури та історії, що тягне за собою грубе спрощення, яке очищає об'єкт від усього неприємного. Саме в такому ключі його інтерпретує Г. Вальц, позначаючи практику надання персонажам кінокомпанії Warner особливої привабливості, яка межує з сентиментальністю. «Часто вживана у зневажливому значенні, [*Disneyfication*] позначає боудлеризацію компанією літератури, міфу та/або історії у спрощений, сентиментальний, програмний спосіб» [10, с. 51].

Діснеїзацію і макдональдизацію можна розглядати як паралельні процеси, а не як такі, що в якомусь сенсі конкурують. Вони обидва дають життєздатні пояснення деяких змін, що відбуваються в сучасному суспільстві. Проте жоден з них не дає повної картини, натомість пропонуючи трамплін для розуміння деяких процесів, що відбуваються навколо нас.

Висновки. Досліджувана нами концепція «макдональдизації», запропонована соціологом Джорджем Рітцером, являє собою гостру критику сучасної суспільної динаміки крізь призму

операційних стратегій фаст-фуду. Ця аналогія виходить за межі свого кулінарного походження, перетворюючись на фундаментальну метафору для всепроникних тенденцій раціоналізації та стандартизації, що проникають у різноманітні сфери сучасного буття. Аналіз Дж. Рітцера виходить за межі кулінарної сфери, позиціонуючи *McDonald's* як парадигмальний приклад загальних суспільних зрушень.

Розглянуто поширення концепту Дж. Рітцера в сучасній філософській та соціологічній думці, що спричинило, на нашу думку, появу низки робіт, в яких інтерпретуються виміри макдональдизації, в тому числі наслідки формування цього тренду. Макдональдизація виступає шляхом підвищення ефективності, контрольованості процесу споживання, яке нерідко через сталі процедури та прийняті норми втрачає зв'язок з раціональним та перетворюється на «ірраціональність раціональності». Обґрунтовано, що результатом макдональдизації виступає формування МакСвіту, що на думку Б. Барбера, протистоїть Джихаду, проте результатом є їх взаємодія та просування споживацьких стандартів. МакСвіт просувається по світу, об'єднаному однаковими смаками, Джихад відкидає розмаїття та викорінює толерантність, а себе ідентифікує через протиставлення чомусь «іншому». Проте обидві сили створюють заходи, які перешкоджають демократичним процесам.

На наше переконання, макдональдизація постає тим процесом, який змінює світ у відповідності до глобалізаційних рухів. На його ґрунті виникає явище діснеїзації, що маючи у своєму базисі універсальність, ефективність, вимірюваність, передбачуваність та контроль, породжені макдональдизацією, продовжує трансформації соціуму. Практика прикрашання реальності, привернення уваги до того, що не вкладається у норми споживацького мінімуму, призводить до формування світу з викривленою історією, в якому зменшується прагнення до рефлексії та проявів свідомого прийняття рішень. Тривілізація та санітаризація продукції стають наступним кроком у розгортанні макдональдизованого та діснеїзованого світу, що охоплений консьюмеризмом.

Список використаних джерел

1. Прушківська Е. В., Шевченко Ю. О. Сутність глобалізації та її особливості в посткризовий період. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 3 (15). С. 131–140.
2. Шевчук Д. Культурна ідентичність та глобалізація. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Культурологія. 2010. Вип. 5. С. 4–15.
3. Barber B. R., Jihad vs. McWorld. Paperback: Ballantine Books, 1996. 432 p.
4. Bryman A. The Disneyization of Society. UK: Sage Publications, 2004. 200 p.
5. Ciechanowski H. McDonaldization of archives (an introduction to discussion). *ARCHEION*. 2023. Т. CXXIV, s. 87–127.
6. Finkelstein J. Rich Food: McDonald's and Modern life. *Resisting McDonaldization*. SAGE Publications Ltd., 1999. pp.70–82.
7. Giroux H. A., Pollock G. The Mouse that Roared: Disney and the End of Innocence. Rowman & Littlefield Publishers, 2010. 192 p.
8. Hayes D., Wynyard R. The McDonaldization of higher education updated. The therapeutic turn. *Routledge Handbook of the Sociology of Higher Education*. 2nd Edition. ImprintRoutledge, 2022. pp.205–218.
9. Ritzer G. The «McDonaldization» of Society. *The Journal of American Culture*, 1983. 6 (1). pp. 100–107. Doi: https://10.1111/j.1542-734X.1983.0601_100.x
10. Walz G. Charlie Thorson and the temporary Disneyfication of Warner Bros. cartoons, In K. S. Sandler (Ed.), *Reading the rabbit: Explorations in Warner Bros. animation* New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1998. pp. 49–66.
11. Weinstein D., Weinstein M. A. McDonaldization Enframed. *Resisting McDonaldization*. SAGE Publications Ltd., 1999. pp. 57–69.

References

1. Prushkivska E. V., Shevchenko Yu. O. (2012). Sutnist hlobalizatsii ta yii osoblyvosti v postkryzovyi period [The globalization essence and its peculiarities in the post crisis period]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Bulletin of Zaporizhzhya National University*, 3 (15), 131–140 [in Ukrainian].
2. Shevchuk D. (2010). *Kulturna identychnist ta hlobalizatsiia* [Cultural identity and globalization]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Serii: Kulturolohiia – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Series: Culturology, 5, 4–15 [in Ukrainian].
3. Barber B. R. (1996). *Jihad vs. McWorld*. Paperback: Ballantine Books.
4. Bryman A. (2004). *The Disneyization of Society*. UK: Sage Publications.
5. Ciechanowski H. (2023). McDonaldization of archives (an introduction to discussion). *ARCHEION*, CXXIV, 87–127.
6. Finkelstein J. (1999). *Rich Food: McDonald's and Modern life. Resisting McDonaldization*. SAGE Publications Ltd., 70–82.
7. Giroux H. A., Pollock G. (2010). *The Mouse that Roared: Disney and the End of Innocence*. Rowman & Littlefield Publishers.
8. Hayes D., Wynyard R. (2022). The McDonaldization of higher education updated. The therapeutic turn. *Routledge Handbook of the Sociology of Higher Education*. 2nd Edition. Imprint Routledge, 205–218.
9. Ritzer G. (1983). The «McDonaldization» of Society. *The Journal of American Culture*, 6 (1), 100–107. Doi: https://10.1111/j.1542-734X.1983.0601_100.x
10. Walz G. (1998). Charlie Thorson and the temporary Disneyfication of Warner Bros. cartoons, In K. S. Sandler (Ed.), *Reading the rabbit: Explorations in Warner Bros. animation* New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 49–66.
11. Weinstein D., Weinstein M. A. (1999). *McDonaldization Enframed. Resisting McDonaldization*. SAGE Publications Ltd., 57–69.

УДК 130.2 : 37.01

Трансверсальність і мультираціональність інженерного мислення: опції війни й миру

TRANSVERSALITY AND MULTIRATIONALITY OF ENGINEERING THINKING: WAR AND PEACE OPTIONS

ВОДОВОЗОВ Ілля – аспірант кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, Україна

VODOVOZOV Illia – graduate student of the Department of Philosophy, H. S. Skovoroda Harkiv National Pedagogical University, 29, Alchevsky Str., Harkiv, 61002, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3331-5490>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-2>

Анотація. У статті розглянуто феномен інженерного мислення в контексті зміни парадигми від наукової / дослідницької до технологічної / інженерної. Ці зміни окреслюють нову площину дослідження, де інженерне мислення та інженерна діяльність отримують нову конфігурацію, яку не можливо звести до лінійного розуміння. Питання репрезентації інженерного мислення вимагає залучення міждисциплінарної методології. Метою статті є аналіз, по-перше, інженерного мислення як полісутнісного феномену, по-друге, характеристика трансверсальності й мультираціональності як атрибутивних характеристик інженерного мислення; по-третє, висвітлення соціального значення інженерного мислення в опціях війни та миру. Для визначення інженерного мислення застосовується поняття «дизайн-мислення», яке долає розуміння останнього як відтворювальне мислення. Застосування таких концептів як «трансверсальність» і «мультираціональність» дозволяє дослідити інженерне мислення як феномен, що гнучко реагує на виклики та набуває значення медіатора, завдання якого – створення проєктів для вирішення наявних суперечностей та криз. Звернення до системи «інтеріоризація – екстеріоризація» дозволяє репрезентувати виклики, які висуває спільнота до діяльності людини-інженера та артикулювати творчу діяльність останньої. Підкреслюється ризомний характер інженерного мислення, що долає його розуміння виключно в контексті когнітивної концептуалізації, тобто системи здібностей, навичок тощо. Наголошується на доцільності застосування афективного виміру як вияву незалежного мислення та свідчить про мультираціональність інженерного мислення. Зважаючи на це, інтелектуальні риси («інтелектуальна сміливість», «інтелектуальна емпатія», «справедливість» тощо) виступають як екзистенціали, що конструюють інженерне мислення. Мова йде про людину-інженера. Розглянуто роль інженерії у постконфліктних сценаріях, яка полягає в допомозі у відновленні та стабілізації суспільства, забезпеченню його безпеки в опціях миру. Зазначено, що інженерне мислення відіграє ключову роль в адаптації воєнних технологій.

Ключові слова: людина-інженер, інженерне мислення, інженерна діяльність, військові технології, постконфліктні сценарії.

Summary. The article examines the phenomenon of engineering thinking in the context of a paradigm shift from scientific research to technological engineering. These changes delineate a new plane of research, where engineering thinking and engineering activity receive a new configuration that cannot be reduced to a linear understanding. The issue of representation of engineering thinking requires the involvement of an interdisciplinary methodology. The purpose of the article is to analyze, firstly, to explore engineering thinking as a multi-essential phenomenon, secondly, to characterize transversality and multi-rationality as attributive characteristics of engineering thinking; thirdly, to highlight the social significance of engineering thinking in war and peace options. To define engineering thinking, the concept of «design thinking» is used, which overcomes the understanding of the latter as reproductive thinking. The application of such concepts as «transversality» and «multirationality» allows to investigate engineering thinking as a phenomenon that flexibly responds to challenges and acquires the importance of a mediator whose task is to create projects to resolve existing contradictions and crises. Turning to the «interiorization – exteriorization» system allows you to represent

the challenges that the community puts forward to the activity of the human engineer and to articulate the creative activity of the latter. The rhizome character of engineering thinking is emphasized, which overcomes its understanding only in the context of cognitive conceptualization, that is, in the system of abilities, skills, etc. Emphasis is placed on the expediency of using the affective dimension as a manifestation of independent thinking and testifies to the multi-rationality of engineering thinking. In this connection, intellectual traits («intellectual courage», «intellectual empathy», «justice», etc.) act as existentials that construct engineering thinking. We are talking about an engineer. The role of engineering in post-conflict scenarios is considered, which consists in helping to restore and stabilize society, ensuring its security in peace options. It is noted that engineering thinking plays a key role in the adaptation of military technologies.

Key words: *man-engineer, engineering thinking, engineering activity, military technologies, post-conflict scenarios.*

Вступ. Технологічна діяльність як вияв інженерного мислення репрезентує питання, пов'язані з концептуалізацією нагальних проблем сучасності, серед яких виняткове значення набуває проблема буття людини й людства в опціях війни та миру. Перетворення світу як дія / техніко-технологічна дія людини постає конструюванням об'єктивної реальності, де людина-інженер як *homo faber* виступає деміургом, втілюючи багатомірність людського мислення й мультираціональність інженерного мислення безпосередньо. Діяльність людини-творця / людини-інженера є залежною від об'єктивних умов, не здійснюється поза історичними межами, світоглядними настановами й науковими парадигмами, які утворюють площину, де відбувається реалізація інженерного мислення. Останнє не є заданим алгоритмом чи монологічною системою, а постає феноменом, здатним гнучко реагувати на виклики, які продукує соціальна система / суспільство.

Аналіз останніх досліджень. Сучасний філософсько-гуманітарний дискурс артикулює суперечності, пов'язані із трансформацією як соціальної системи, так і життєвого світу людини. Останні зазначають значних змін, унаслідок становлення технологічної реальності. У сучасному філософському дискурсі проблема соціальних аспектів інженерного мислення обґрунтовується на підставі теорії систем (Г. Рополь) [11]. Технології як чинник змін є глибоко інтегрованими в соціальну систему, здійснюють значний тиск на всі структурні компоненти. Більше, технології розуміються як соціотехнічна система, яка втілює новий рівень єдності (Г. Бенс, Р. Хаус) [5]. У цьому разі наголошується на соціалізації, яка вже не може здійснюватися без залучення технологій, бо тепер не треба здобувати фундаментальні знання, достатньо вміти засвоювати артефакти, які вже створені або створюються (С. Карпентер) [6]. Порушується питання належної репрезентації таких феноменів, як інженерне мислення та інженерна діяльність. Останні не є позасистемними феноменами, вони зазнають постійного впливу соціальної системи й продукують відповідні зміни. Інженерне мислення й інженерна діяльність утворюють складний конструкт, що потребує особливої уваги. Відбувається зміна парадигми: від наукової (дослідницької) до технологічної (інженерної) [11, с. 59]. Трансформацію методології філософського обґрунтування технологій як відповідь на зміни діяльності людини підкреслює С. Карпентер [6]. Г. Рополь пропонує враховувати наявність інженерної науки / інженерного мислення як технології та інженерних практик / інженерної діяльності як технік [10]. Осмислення інженерного мислення не є можливим без застосування концептуалізацій, запропонованих філософією екзистенціалізму, соціальною антропологією, соціальною філософією й актуалізації питань, пов'язаних із таким напрямом як «філософія миру».

Заслуговує на увагу дослідження колективу авторів, яке має назву «Інженерне мислення: точка зору експертів» [12]. Дослідники розглядають інженерне мислення виключно як проектне. На підставі аналізу сучасної літератури зроблено висновок про наявність двох напрямів щодо феномену інженерного проектного мислення в сучасному науковому дискурсі. Перший напрям

фокусує увагу на аналізі здібностей і навичок (М. Л. Джейкобсон, Р. А. Саїданд, Х. Рехман, М. Б. Р. Валлім, Ж.-М. Фаринес та ін.); другий – на когнітивних процесах, проте акцентуючи увагу на формуванні ментальних мап, які утворюються в результаті поєднання свідомого – несвідомого – підсвідомого (Дж. Тернс, Р. С. Адамс, Дж. Мартин, М. Карделла, Дж. Ньюман, К. Дж. Атман, К. Л. Ньюпорт, Д. Г. Елмс). Для позначення цієї системи дослідники використовують поняття «дизайн-мислення» [12, с. 839]. Це мислення відповідає становленню фігури нової людини – людини інноваційної.

Мета статті. Технологічні інновації, розроблені за участю інженерного мислення, мають значний вплив на якість життя та можуть викликати моральні, правові та етичні суперечності. Це дозволяє стверджувати, що питання репрезентації інженерного мислення в сучасному філософському дискурсі виходить на новий рівень і вимагає залучення міждисциплінарної методології. Метою статті є розкриття змісту, по-перше, інженерного мислення як полісутнісного феномену, по-друге, характеристики трансверсальності й мультираціональності як атрибутивних характеристик інженерного мислення; по-третє, висвітлення соціальної значимості інженерного мислення в опціях війни та миру.

Виклад основного матеріалу. Концепт «розширення людини», запропонований М. Маклюєном [7] для позначення змін, які відбуваються з людиною у зв'язку із становленням технологічної реальності (медіареальності), наразі широко застосовується в сучасному філософському дискурсі для позначення радикальних трансформацій буття людини не лише в контексті медіапростору. Інженерне мислення людини-творця як здатність людини до «розширення» розгортається в певній соціальній системі/комунікативній спільноті. Застосування концепту «розширення» відповідно до аналізу феномена інженерного мислення в контексті перетворення й вдосконалення, трансформації соціальної реальності, дозволяє окреслити суперечності й парадокси цього мислення відносно таких маркерів, як мультираціональність і трансверсальність. Останні набувають полісутнісного значення. Так, Л. Попова наголошує, що поняття «трансверсальність» у сучасному дискурсі «набуло широкого поліфункціонального значення. Його змістова функція реалізується за допомогою витлумачення та усвідомлення нових ознак, характерних для сучасних сфер людської діяльності» [2, с. 54].

Інженерне мислення як репрезентація внутрішнього потенціалу людини та реалізація викликів соціальної системи завжди перебуває в стані напруги, трансформуючи технологічну політику й технологічну стратегію. Йдеться про розмежування інженерного мислення як наукового мислення та інженерного мислення як інженерного проектування [12, с. 849]. Це унеможливує розуміння вказаного феномена виключно як монологічного. Так, для наукового мислення обов'язковим є пошук та реалізація теоретичного обґрунтування глобальних рішень наявних проблем із застосуванням абстрактних понять та оперування ними. Для проєктного мислення характерним є пошук найбільш оптимального рішення наявних завдань, що відзначається евристичним потенціалом. «У цьому розумінні технологічні бачення є уявними конструкціями, що дозволяють ідеально «перетинати кордони», переходити кордони в царство ще неймовірного, небаченого й того, що вже сталося. Це покликане служити поліпшенню або полегшенню людського життя (також у формі «стримуючих засобів!»)» [5]. Перехід від наукового типу мислення до проєктного і зворотного, утворення множинності зв'язків підкреслює трансверсальний характер інженерного мислення. І якщо сформульована мета є єдиною для цих форм інженерного мислення, то проблема наявних ресурсів та можливості їх використання є однією з головних для проєктного мислення.

Зміни чи зрушення, які відбуваються в суспільстві, є наслідком виникнення нових складників, які спричиняють структурну диференціацію. Інженерне мислення виступає своєрідним медіатором, завдання якого полягає у створенні відповідних координат для

вирішення наявних суперечностей. Це дозволяє зробити висновок, що трансверсальність виступає специфічною відповіддю на виклики, які презентує сучасність.

Інженерне мислення – це прагнення до найкращого вирішення поставленого завдання, що вимагає особливої уваги до проблеми етики в контексті інженерної діяльності. Йдеться про вимогу технологічної просвіти, мета якої «супроводжувати присвоєння артефактів оволодінням відповідного розуміння», що, на думку С. Карпентера, визначає справжнє завдання філософії [6]. Про своєчасність цієї вимоги свідчить ініціатива *CDIO*TM як інноваційна освітня програма підготовки інженерів нового покоління, завдання якої полягає у формуванні інженерного мислення, яке повинно втілювати перехід від теорії до практики й від практики до теорії. У контексті цієї ініціативи головна увага приділяється тезі, що освітній процес підготовки фахівця не завершується отриманням ним диплому [13]. Зауважено, що недостатня увага до аргументації важливості впровадження процесу безперервної освіти призвело до зростаючого невдоволення промисловців якістю інженерної освіти, незважаючи на здобутки Промислової революції 4.0.

Інноваційність є атрибутивною характеристикою інженерного мислення, що заслуговує на особливу увагу. К. Шваб наголошує: «Інновація – це складний соціальний процес, який не слід сприймати як щось належне» [4, с. 27]. Так Т. Гура інженерне мислення розглядає як феномен, формування і реалізація якого відбувається за потреби вирішення інженерних задач та створення нових технологій. На думку дослідника, інженерне мислення має наступні компоненти: технічну, конструктивну, дослідницьку та економічну [1]. Інженерне мислення не лише пов'язане із втіленням проєктів чи аналізом роботи створених артефактів, аргументацією власних дій чи спрямованістю на вирішення поставлених завдань. Інженерне мислення це й оригінальність, яка не можлива без творчого складника. Інженерне мислення – це мислення, яке не є виключно відтворювальним чи жорстко ригористичним, бо й завдання, які висуває суспільство, не є повторювальними, стереотипними, вимагають застосування інновацій, а тому зведення інженерного мислення виключно до вирішення стереотипних, повторювальних завдань є помилковим. Інноваційність є проєкцією оригінальності, що долає сталий маркер «людина-функція», створює нові можливості й переваги. Це дозволяє застосувати бінарність «інтеріоризація – екстеріоризація»: якщо інтеріоризація полягає в тому, що людина-інженер «засвоює» ті вимоги, які йому висуває спільнота, то екстеріоризація – це вияв творчої діяльності останньої.

Заслуговує на увагу заклик: «Інтелект вимагає голосу» [8, с. 2]. Р. Нівонер наголошує, що аргументація інженерного мислення не може відбуватися виключно в контексті когнітивної концептуалізації, яка відповідає за здібності та навички. Йдеться про потребу застосування емоційного / афективного виміру. Когнітивна концептуалізація, яка включає оцінку даних, критичне ставлення до наданої інформації, уникання спрощення тощо, достатньо висвітлені в сучасному постнекласичному дискурсі. Водночас афективний вимір як вияв незалежного мислення й судження, винахідливості й інноваційності, можливості здійснення дискурсу для вирішення наявного завдання, розведення егоцентризму й соціоцентризму, на яких наголошує дослідник, на нашу думку, вимагають особливої уваги. Ці критерії афективного виміру демонструють ризомний характер інженерного мислення, яке включає творчість, майстерність й етику, підкреслюючи трансверсальний характер останнього. Інженерне мислення виступає містком між тим, що вже є і тим, що повинно бути втіленим; між тим, що вже задане і тим, що повинно бути створене / змінене / здійснене. Заслуговує на увагу те, що інтелектуальні риси розуміються як чесноти, як-от: «інтелектуальна смиренність», «інтелектуальна автономія», «інтелектуальна чесність», «інтелектуальна сміливість», «інтелектуальна наполегливість», «впевненість у розумі», «інтелектуальна емпатія», «справедливість» [8, с. 3]. Останні можуть

розумітися як екзистенціали, що вмотивовують, спрямовують, визначають, конструюють інженерне мислення, тобто визначають людину-інженера.

Інженерне мислення втілює антропологічне розширення, пов'язане з перетворенням соціальної реальності й надання нових можливостей, власне, людині. Відбувається зміна пріоритетів: відтепер головним постає не лише створення нових предметів, яке відповідає на запитання – що зробити? – головним завданням постає вдосконалення вже існуючого, що відповідає на запитання – як краще зробити? Інженерне мислення є проєкцією взаємозв'язку процесів інтеріоризації та екстеріоризації, які є невід'ємним складником існування людини. Так, С. Карпентер наголошує на трансіндивідуальній генералізації моделей, які містять ціннісні орієнтири, що дозволяє йому зацентувати увагу на процесах інституалізації технологічної діяльності [6]. Водночас вказаний перехід (інтеріоризація – екстеріоризація) свідчить про відсутність чітких меж, їхню розмитість і гнучкість, тим самим підкреслюючи значення концепту «трансверсальність» у сенсі переходу. Трансверсальність як зв'язаність, як поєднання, відмінностей, як перехід, що поєднує відмінності, неоднаковості, несхожості, тим самим утворюючи нову конфігурацію. Інженерне мислення як можливість виходу за встановлені межі, можливість поєднувати множинність як єдність. У середині ХХ століття було проголошено: «Світ – це мова». Тепер – «світ – це технології». «Світ, де ми зараз живемо, вимагає, щоб ми постійно перевчалися, щоб ми постійно переосмислювали наші рішення і щоб ми постійно переоцінювали те, як ми працюємо і живемо. Коротше кажучи, перед нами новий світ, де сила розуму – це власне директива регулярно займатися самоаналізом, все більше визначатиме якість нашої роботи, якість нашого життя і, можливо, навіть виживання» [9, с. 1–2].

Технологія як система містить взаємообумовлені елементи / складники, репрезентована наявними взаємозв'язками, зумовленими водночас і культурними чинниками. Останні «у формі (традиційних) цінностей чи норм людської поведінки, впливають на те, як ми поведимося з технічними системами. Це також стосується взаємодії людини та техніки, пов'язаної з безпекою» [5]. Серед ключових аспектів у питанні розробки технологій особливе місце займають суперечності й парадокси в контексті розвитку нових військових технологій.

Роль інженерного мислення у створенні надсучасних технологій є надважливою, що дозволяє говорити про наявність певних атрибутів, які визначають унікальність і своєрідність останнього. Насамперед, інженерне мислення є каталізатором інновацій, бо дозволяє втілювати наукові знання у практичні технології, тим самим впливаючи та змінюючи хід воєн. Це безпосередньо пов'язане із створенням відповідних проєктів і проєкцією вимог та потреб. Йдеться про постійне вдосконалення технологій, що займає особливе місце в ситуації воєнних протистоянь, з метою збільшення їх надійності, дієвості та безпеки використання. У цьому разі варто підкреслити значення процесу навчання та підготовки майбутніх інженерів. Потреба розвитку сучасних технологій стимулює освітню сферу готувати добре навчених інженерів, здатних працювати у складі технологічно розвиненого війська. Заслуговує на увагу думка К. Шваба: «Воєнні дії шляхом використання самокерованих систем, зокрема військових роботів та автоматизованої зброї, підсиленої штучним інтелектом, створюють перспективи «роботовійни». Система міжнародної безпеки опинилася в ситуації ризиків, які пов'язані з новітніми технологіями. Насамперед ідеться про розробку і застосування дронів, самокерованої зброї, натільних пристроїв, адитивного виробництва, нанотехнологій тощо» [4, с. 7]. Ідеться про розмикання наявних етичних меж (Н. Блок).

Військові технології мають потенційно значний вплив на глобальний порядок та стабільність, тому важливо поєднувати наукове й проєктне мислення як форми інженерного мислення не лише щодо використання можливих та наявних технологій, а й наслідків їх впровадження. Так, розвиток концепції «війни як останнього засобу» у філософії війни може

вплинути на інженерний дизайн у напрямку більш дефензивних та неагресивних технологій. Ця концепція визнає воєнний конфлікт як останній ресурс, який варто застосовувати лише у випадках нагальної потреби та в разі неможливості вирішення конфлікту іншими, мирними засобами. У цьому контексті розробка технологій для військових цілей може здійснюватися за умови збільшення уваги до оборонного характеру та обмеження можливостей агресивного використання цих технологій. Так, інженери можуть розвивати технології, спрямовані на здійснення тактичних або стратегічних маневрів, а також на зменшення потенційної шкоди для цивільного населення. Це може включати розробку систем оборони, миру та конфлікту, які сприяли б зменшенню кількості та масштабності воєнних конфліктів, а також враховували б можливість мирного врегулювання конфліктів. Такий підхід може бути важливим для створення технологій, що допомагають зменшувати наслідки воєнних дій та сприяють розвитку міжнародного співробітництва у галузі безпеки та врегулювання конфліктів.

Інженери можуть працювати над розробкою технологій для мирного вирішення конфліктів, таких як системи моніторингу та зв'язку для попередження збройних конфліктів, технології безпілотників для миротворчих місій, системи розмінування та реабілітації після конфліктів, а також технології для гуманітарної допомоги та відновлення постраждалих територій. Роль інженерії у постконфліктних сценаріях вбачаємо у відновленні інфраструктури, розмінуванні, пошуку та нейтралізації вибухонебезпечних предметів та реабілітації постраждалих, відновленні інфраструктури життєво важливих об'єктів, таких як шляхи сполучення, енергетичні мережі, водопостачання, медичні установи та освітні заклади.

Отже, інженерне мислення є чинником, який впливає на «лік» сучасної війни й суспільства в цілому. Це актуалізує питання етичних аспектів розробки та використання нових технологій, щоб забезпечити їхню відповідність з моральними цінностями та правовими стандартами. Це вимагає активної участі громадськості та урядових установ у дискусіях про потенційні наслідки технологічних інновацій. Так, працевлаштування 14-річного вундеркінда в компанію *SpaceX* на посаду інженера-програміста репрезентує зміни, які вже відбуваються в соціальній системі / комунікативній спільноті. Таким чином, перспективи розвитку інженерного мислення визначаються комплексом вищезазначених факторів. Тому так важливо забезпечити баланс між науковим прогресом, етичними цінностями та вимогами соціуму для створення технологій, які дійсно відповідають потребам сьогодення.

Оптимізація підходу до оборонних технологій потребує балансу між розробкою оборонних технологій та зобов'язанням перед збереженням світового миру й безпеки, що може бути досягнуто шляхом уважного обговорення та вирішення деяких ключових питань. Насамперед ідеться про вдосконалення міжнародних механізмів контролю та моніторингу для обмеження ризику небажаної ескалації військових конфліктів. Зокрема, міжнародна співпраця у сфері роззброєння та контролю за поширенням збройних технологій може сприяти зменшенню потенційних загроз і підвищенню стабільності на міжнародному рівні. Важливим є розвиток концепцій оборони, які ґрунтуються на принципі запобігання конфлікту та зменшенню загрози війни (миротворчі місії, обґрунтований та ефективний захист національних та міжнародних інтересів). Безперечної уваги потребує розвиток технологій і стратегій, спрямованих на зменшення можливих ризиків та наслідків воєнних конфліктів, зокрема технології раннього попередження конфліктів, системи оборони від балістичних ракет, засоби контролю над озброєнням масового знищення, а також розвиток міжнародних стандартів етичного використання військових технологій. Усі ці питання набувають особливого значення в контексті сучасного філософського обґрунтування. «Філософія, яка має на меті осмислити сучасну епоху в думках, не повинна нехтувати наукою та технікою. Мислення живиться знаннями, і більшість наших знань сьогодні походить від науки; мислення також живиться практикою, і більшість

сучасної людської практики залежить від технологій. Отже, наука і техніка є не тільки гідними об'єктами, але, перш за все, незамінними джерелами сучасної філософії» [11, с. 60].

Висновки. Завдання інженерного мислення полягає у втіленні технічного й технологічного знання людини-творця, надання йому відповідної конфігурації, здатної подолати синкретизм, який може бути обумовлено наявною суперечністю соціальних вимог та можливостями / ресурсами соціальної системи. Інженерне мислення перебуває в амбівалентній ситуації. Роль інженерного мислення в контексті воєнних викликів, його вплив на розвиток військових технологій та соціально-етичні наслідки цього процесу набуває особливого значення в ситуації російської агресії.

Трансверсальність та мультираціональність інженерного мислення в опціях війни й миру полягає в наступних чинниках: по-перше, використання інженерного мислення як інструменту для розв'язання проблем, а не для їхнього створення; по-друге, врахування не лише технічних, але й етичних, соціальних, екологічних аспектів своїх рішень та дій; по-третє, прагнення до мирних, а не воєнних цілей, сприяння миротворчим процесам, а не перешкоджання їм; по-четверте, співпраця, а не конкуренція з іншими інженерами, обмін знаннями, інформацією, досвідом, ресурсами, технологіями, культурою, цінностями, ідеями, проєктами тощо; по-п'яте, формування й розвиток адаптивності як чинника, що дозволяє швидко реагувати на зміни й виклики у воєнних умовах і в мирний час за умови збереження та плекання етичної відповідальності.

Потребують подальших наукових розвідок твердження про мультираціональність і трансверсальність як атрибутивні характеристики інженерного мислення, «інженерне мислення як полісутнісний феномен». Перспективними напрямками дослідження є питання щодо розкриття суті ризомності інженерного мислення, відстеження залежності зміни словника описання інженерного мислення, адже сучасне інженерне мислення існує як «дизайн-мислення»; висвітлення категорій, у яких можна описати форми інженерного мислення, відповідні попереднім етапам розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Гура Т. В. Інженерне мислення як необхідна складова конкурентноздатності інженера-програміста. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/50586513.pdf> (дата звернення: 03.03.2024).
2. Попова Л. М. Еволюція терміна «трансверсальність» у сучасному науковому просторі: зарубіжний досвід. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 99. С. 52–57.
3. SpaceX взяла на роботу 14-річного вундеркінда. URL: <https://tsn.ua/tsikavinki/spacex-vzyala-na-robotu-14-richnogo-rozrobnika-2347942.html> (дата звернення: 24.02.2024).
4. Шваб К. Четверта промислова революція. Формуючи четверту промислову революцію. Харків: КСД, 2019. 416 с.
5. Banse G., Hause R. Technik und Kultur. Das Beispiel Sicherheit und Sicherheitskultur(en). URL: https://www.zak.kit.edu/downloads/Hauser-Banse_Hauser_Wildau_final.pdf (accessed: 09.02.2024).
6. Carpenter S. R. Philosophical Issues in Technology Assessment. *Philosophy of Science*. 1977. Vol. 44. No. 4. Des. P. 574–593. URL: <http://www.jstor.org/stable/186940> (accessed: 12.01.2024).
7. McLuhan M. Understanding Media: The Extensions of Man. URL: <https://designopendata.files.wordpress.com/2014/05/understanding-media-mcluhan.pdf> (accessed: 12.02.2024).
8. Niewoehner R. J. A Critical Thinking Model for Engineering. URL: <http://wvuw.cdio.org/files/document/file/Niewoehner.pdf> (accessed: 12.12.2023).
9. Paul R. W., Elder L., Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life. Prentice-Hall, Upper Saddle, NJ, 2002.
10. Ropohl G. Knowledge Types in Technology. *International Journal of Technology and Design Education*. 1997. Vol. 7. P. 65–72. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1008865104461> (accessed: 27.12.2024).
11. Ropohl G. Philosophy of socio-technical systems. *Philosophy & Technology*. 1999. Vol. 4. No. 3. Spring. P. 59–71. URL: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/SPT/v4n3/pdf/ROPOHL.PDF> (accessed: 21.12.2023).

12. Waks Sh., Trotskovsky E., Sabag N., Hazzan O. Engineering Thinking: The Experts'. *Perspective International Journal of Engineering Education*. 2011. Vol. 27. No. 4. P. 838–851.
13. Welcome to CDIO. URL:<http://www.cdio.org/> (accessed: 11.10.2023).

References

1. Hura T. V. *Inzhenerne myslennya yak neobkhidna skladova konkurentnozdatnosti inzhenera-prohramista* [Engineering thinking as a necessary component of the competitiveness of a software engineer]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/50586513.pdf> (accessed: 03.03.2024) [in Ukrainian].
2. Popova L. M. (2022). Evolyutsiya termina «transversal'nist'» u suchasnomu naukovomu prostori: zarubizhnyy dosvid [Evolution of the term «transversality» in the modern scientific space: foreign experience]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 9, 52–57 [in Ukrainian].
3. SpaceX vzyala na robotu 14-richnoho vunderkinda [SpaceX hired a 14-year-old prodigy]. URL: <https://tsn.ua/tsikavinki/spacex-vzyala-na-robotu-14-richnogo-rozrobnika-2347942.html> (accessed: 24.02.2024) [in Ukrainian].
4. Shvab K. (2019). *Chetverta promyslova revolyutsiya. Formuyuchy chetvertu promyslovu revolyutsiyu* [Fourth industrial revolution. Shaping the fourth industrial revolution]. Kharkiv: KSD [in Ukrainian].
5. Banse G., Hause R. Technik und Kultur. Das Beispiel Sicherheit und Sicherheitskultur(en). URL: https://www.zak.kit.edu/downloads/Hauser-Banse_Hauser_Wildau_final.pdf (accessed: 09.02.2024).
6. Carpenter S. R. (1977). Philosophical Issues in Technology Assessment. *Philosophy of Science*, 44 (4), Des., 574–593. URL: <http://www.jstor.org/stable/186940> (accessed: 12.01.2024).
7. McLuhan M. Understanding Media: The Extensions of Man. URL: <https://designopendata.files.wordpress.com/2014/05/understanding-media-mcluhan.pdf> (accessed: 12.02.2024).
8. Niewoehner R. J. A Critical Thinking Model for Engineering. URL: <http://www.cdio.org/files/document/file/Niewoehner.pdf> (accessed: 12.12.2023).
9. Paul R. W., Elder L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. Prentice-Hall, Upper Saddle, NJ, 2002.
10. Ropohl G. (1997). Knowledge Types in Technology. *International Journal of Technology and Design Education*, 7, 65–72. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1008865104461> (accessed: 27.12.2024).
11. Ropohl G. (1999). Philosophy of Socio-Technical Systems. *Philosophy & Technology*, 4 (3), Spring., 59–71. URL: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/SPT/v4n3/pdf/ROPOHL.PDF> (accessed: 21.12.2023).
12. Waks Sh., Trotskovsky E., Sabag N., Hazzan O. (2011). Engineering Thinking: The Experts'. *Perspective International Journal of Engineering Education*, 27 (4), 838–851.
13. Welcome to CDIO. URL:<http://www.cdio.org/> (accessed: 11.10.2023).

УДК 1: 316

Особливості трансформації пропаганди як інструменту впливу у суспільстві метамодерну

PECULIARITIES OF THE PROPAGANDA TRANSFORMATION AS AN INSTRUMENT OF INFLUENCE IN THE METAMODERN SOCIETY

ВИСОЦЬКА Ольга – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

VYSOTSKA Olga – D.Sc. (Philosophy), Professor, Head of the Philosophy Department, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1265-7582>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-3>

Анотація. У статті розкрито змістовні характеристики трансформації пропаганди як інструменту впливу, а також показана її як руйнівна, так і конструктивна роль у суспільстві метамодерну. Визначено важливість розгляду пропаганди у нейтральному контексті, що дозволяє описати її як важливу форму спрямованих комунікацій, що орієнтовані на зміни громадської думки на користь певної заданої задачі чи наміру. Розкрито позитивну функцію пропаганди як техніки суспільного об'єднання, підсилення віри та забезпечення соціальної гармонії. Одночасно виявлений її деструктивний потенціал як засобу маніпуляції та дезінформації. Описано етапи трансформації змісту, методів та форм пропаганди від давнини до сьогодення. Показано вплив засобів комунікації на характер здійснення пропаганди. Якщо в ХХ столітті основними інструментами пропаганди були радіо, кіно та телебачення, то у ХХІ столітті ними стали соціальні мережі. Визначено особливості здійснення пропаганди в суспільстві метамодерну, для якої характерні непрямі методи впливу, що засновані на механізмах зваби та «м'якої сили» і включають звернення або до раціональних інтересів, або до ірраціональних потреб у видовищності чи емоційності комунікації. Детериторизація ідей та наративів у сучасному цифровому середовищі створює вигідні умови для приховування пропаганди і більш швидкого її просування. Виділено такі механізми сучасної пропаганди як спокуса, перформенс, переформатування контекстів, фальшива інтертекстуальність, персоналізація повідомлень. Якщо класична пропаганда носила вертикальний характер, то у суспільстві метамодерну набувають більше значення горизонтальні зв'язки, через які відбувається просування пропагандистських наративів. Збільшення залежності влади від бажань громадян у сучасних демократіях стає причиною побудови пропаганди з урахуванням суспільних очікувань, що призводить до переваги популізму в політичних рішеннях. Описано феномен постправди як продукту сучасної пропаганди, яка формує суспільну думку не користуючись фактами, а спираючись на емоційні реакції людини. Доведено важливість контролю методів та стратегій пропаганди у суспільстві метамодерну.

Ключові слова: пропаганда, постправда, дезінформація, громадська думка, суспільство, метамодерн.

Summary. The article reveals the substantive characteristics of the transformation of propaganda as an instrument of influence, and also shows its both destructive and constructive role in the metamodern society. The importance of considering propaganda in a neutral context is determined, which allows us to describe it as an important form of directed communications aimed at changing public opinion in favor of a specific task or intention. The author reveals the positive function of propaganda as a technique of social unification, strengthening faith and ensuring social harmony. At the same time, its destructive potential as a means of manipulation and disinformation is revealed. The stages of transformation of the content, methods and forms of propaganda from antiquity to the present are described. The influence of communication means on the nature of propaganda is shown. If in the twentieth century the main instruments of propaganda were radio, cinema and television, in the twenty-first century they have become social networks. The article identifies the peculiarities of propaganda in the metamodern society, which is characterized by indirect methods of influence

based on the mechanisms of seduction and soft power and includes appeals to either rational interests or irrational needs for spectacular or emotional communication. The deterritorialization of ideas and narratives in the modern digital environment creates favorable conditions for concealing propaganda and promoting it more quickly. The author identifies such mechanisms of modern propaganda as temptation, performance, reformatting of contexts, false intertextuality, and personalization of messages. While classical propaganda was vertical in nature, in the metamodern society, horizontal ties through which propaganda narratives are promoted are becoming more important. The increasing dependence of the authorities on the desires of citizens in modern democracies causes propaganda to be built on the basis of public expectations, which leads to the prevalence of populism in political decisions. The author describes the phenomenon of post-truth as a product of modern propaganda, which shapes public opinion not by using facts but by relying on emotional reactions of people. The author proves the importance of controlling the methods and strategies of propaganda in the metamodern society.

Key words: *propaganda, post-truth disinformation, public opinion, society, metamodern.*

Вступ. Починаючи з 2010-х років ХХІ століття у зв'язку зі стрімким розвитком соціальних мереж та диверсифікацією застосування мобільного зв'язку відбулися суттєві зміни у соціальній сфері життя сучасної людини. Медіа все більше набувають індивідуалізованого характеру, блогерство витісняє класичну журналістику. Одночасно контроль суспільної думки залишається у сфері інтересів політичних сил та бізнес-груп як автократій, так і демократій. Одним із важливих інструментів впливу при цьому виступає пропаганда. Незважаючи на негативні конотації, які пов'язують із поняттям пропаганди, треба визнати, що без неї неможлива будь-яка державна політика. При цьому характер самої пропаганди в умовах більшої відкритості та цифровізації суспільства також трансформується з урахуванням змін у ціннісних вподобаннях громадян. Це дозволяє ставити питання про характер побудови змісту пропаганди та особливості її просування в контексті опису сучасної соціокультурної ситуації як ситуації метамодерну.

Аналіз останніх досліджень. Дослідження пропаганди як інструменту впливу здійснювалося у різні періоди Г. Д. Лассвеллом, який є одним із авторів концепції пропаганди як техніки соціального контролю [17]; Ж. Еллюлем, що описував пропаганду як невід'ємний атрибут соціального та політичного життя сучасного постіндустріального суспільства [12]; Г. Джоветтом та В. О'Доннелл, якими закладено розуміння пропаганди як систематичного формування сприйняття та маніпулювання поведінкою людей для досягнення відповідної реакції [16].

Аналізу ролі соціальних мереж у просуванні пропаганди та феномену постправди присвячені дослідження Дж. Белла [7], Д. Баркляя [8], Л. С. Макінтайра [19], Р. Нельсона [21]. Сучасний стан суспільства у термінах метамодерну та сполучені із цим зміни у побудові політичних комунікацій розкриті у роботах С. Абрамсона [6], Х. Фрайнахта [14], Дж. Роусона [24].

Серед українських авторів в останні роки інтерес до пропаганди суттєво зріс у зв'язку із поширенням дезінформації в умовах інформаційних війн і, особливо, зараз, в контексті необхідності протидії російським нарративам під час повномасштабної війни. Зокрема, М. Скуленко здійснено глибокий аналіз методів пропаганди із визначенням її різновидів та окресленням особливостей прояву у сучасному медійному просторі [5]. В. Зеленіним розкрито зміст пропаганди як інструменту політичної боротьби та міфодизайну [2; 3]. Г. Почепцовим визначено основні характеристики сучасних інформаційних війн [4].

Однак негативація багатьма дослідниками пропаганди призводить до спрощеного її розуміння і до недооцінки тих важливих функцій об'єднання та протидії деструктивним впливам, які вона має. Це також посилює ризики втрати контролю за видозмінами пропаганди в сучасних медіа, а також у зв'язку із новими політичними та культурними реаліями суспільства ХХІ століття як суспільства метамодерну.

Метою статті є розкрити змістовні характеристики трансформації пропаганди як інструменту впливу, а також показати її як руйнівні, так і творчі можливості для функціонування суспільства за доби метамодерну.

Виклад основного матеріалу. Пропаганда (від лат. *«propago»* – «поширюю») є важливим інструментом впливу. Зазвичай це поняття розуміється багатьма дослідниками як власне маніпулятивний засіб інформаційного повідомлення, що обумовлено часто деструктивною роллю пропаганди в політичному та соціальному житті суспільства. Згідно з визначенням Ж. Еллюля, пропаганда є набором методів, що «використовуються організованою групою, яка хоче домогтися активної або пасивної участі у своїх акціях маси індивідів, об'єднаних за допомогою психологічних маніпуляцій і включених в організацію» [12, р. 18]. Тобто він робить наголос на психологічному механізмі пропаганди. У свою чергу, Г. Лассуел наголошував на символічній природі пропаганди як техніки впливу на громадську думку з метою формування заздалегідь визначених переконань та моделей поведінки [23, р. 12].

Обидва автори зосереджували свою увагу на негативному контексті пропаганди як засобу маніпуляції. Однак, на наш погляд, поняття пропаганди перш за все слід осмислювати у нетривіальному розумінні. Як негативний, так і позитивний сенси надаються пропаганді лише в силу характеру цілей та завдань, які ставляться перед нею. Можна погодитися із Р. Нельсоном, який назвав пропаганду «систематичною формою цілеспрямованого переконання, що має на меті вплинути на емоції, ставлення, думки та дії визначеної цільової аудиторії з ідеологічною, політичною чи комерційною метою за допомогою контрольованого передавання односторонніх повідомлень (що можуть бути фактами або ні) через прямі та масові інформаційні канали» [21, р. 88].

Отже, пропаганда перш за все є формою спрямованих комунікацій, що поширюють у суспільстві теорії, твердження, факти, аргументи, чутки та інші повідомлення з метою впливу на громадську думку на користь певної заданої задачі чи наміру. Тобто пропаганда може мати як позитивне, так і негативне спрямування на суспільство в цілому або на його окремих членів. Позитивна функція пропаганди – об'єднувати громадян, надавати більшої впевненості, віри, сприяти соціальній гармонії та злагоді. Вона грає особливо важливу роль в умовах війн та інших випробувань, коли громадяни потребують додаткових інструментів підтримки. Позитивна пропаганда є складовою будь-якої державної політики, особливо в контексті реалізації публічної дипломатії, створення привабливого іміджу як на міжнародній арені, так і всередині власної країни [26, р. 140].

З іншого боку, невід'ємною характеристикою пропаганди є маніпулятивність та егалітарність, що дозволяє говорити більше про її деструктивну роль, ніж конструктивну. Пропаганда задіює різні механізми впливу, спрощуючи, повторюючи повідомлення, обмежуючи чи фільтруючи доступ до фактів, навіюючи певні емоції. Пропаганда спрямована на доведення потрібних повідомлень до широкої аудиторії та формування у неї заданих ззовні внутрішніх переконань. Для пропаганди характерною є центральна теза, яка повинна бути простотою за змістом та легкою для розуміння, містити несуперечливі положення, які унеможливають їх критику. Тому як засіб маніпуляції та дезінформації пропаганда безумовно грає деструктивну роль.

Пропаганда як інструмент політичного впливу виникає разом із самим явищем влади, якій необхідно знаходити прямі чи непрямі важелі управління окремими людьми чи людськими масами. Однак методи, форми та напрямки її реалізації постійно змінюються, що пов'язано як з появою нових засобів комунікації, так і трансформацією суспільних норм та цінностей.

У давнину головним інструментом пропаганди було усне слово, а формою здійснення – ораторське та монументальне мистецтво, релігійні та філософські твори. М. Скуленко називає історично першим різновидом пропаганди демонстрацію або наочний показ [5, с. 140], що

втілювалися у різноманітних ритуальних діях. Гігантські статуї, монументи та письмові життєписи єгипетських фараонів чи античних володарів і полководців мали демонструвати силу їхньої влади при житті і навіть після смерті. Пізніше пропагандистське значення набуває візуальне мистецтво, зокрема, муральний живопис, вітражі та картини, що у період Середньовіччя спонукали до поширення релігійних ідей серед неписьменного населення.

Після винаходу друкарства і впритул до появи кіно, одним із ключових інструментів пропаганди стало писемне слово і книги, які дозволяли суттєво прискорити комунікацію, а, отже й мати більший вплив на маси. М. Маклюен, називаючи час винайдення друкованого верстату «галактикою Гутенберга», вказував на детермінованість засобами комунікації революційних зсувів у суспільстві [20]. У цьому сенсі просвітництво як базова ідея Нового часу також слугувало цілям пропаганди, яка набула більш системного й організованого характеру. Контроль за інформацією та можливість її інтерпретації стають важливим важелем політичної влади. Так, використання газет та памфлетів як основних засобів пропаганди зіграли ключову роль у поширенні ідей американської та французької революцій.

У ХХ столітті одними із головних засобів пропаганди стали радіо і кіно, які під час Першої та Другої світових війн активно використовувалися владою як для мобілізації свого населення, формування національної єдності, так і для дезінформації ворогів. Пізніше роль головного рупора пропаганди бере на себе телебачення, яке починає формувати не тільки політичні, але й споживчі ціннісні орієнтації. Завдяки прийому монтажу, який використовується у кіно і телебаченні, виникають нові можливості для кодування та переінтерпретації інформаційних повідомлень, що дозволяє надавати реальності новий зміст [13, р. 56] або створювати їй віртуальну альтернативу.

По закінченню Другої світової війни відбувається розвиток постіндустріальної економіки та споживчих цінностей, поступовий рух до гендерної та расової емансипації. Цей період описується Ж. Бодріаром як етап становлення «суспільства споживання» [9], Ф. Ліотаром – як «стан постмодерну» [18], а Ж. Дельозом та Ф. Гваттарі – як панування культури «виробництва споживання (насолоти, тривоги й печалі)» [1, с. 27]. Характер подання інформації віртуалізується, а пропаганда все більше стає прихованою, заснованою на механізмах зваби. Ж. Бодріар описує стан постмодерну як «екстаз комунікації», коли людина занурюється у створювану медіа гіперреальність, перестаючи її відрізняти від фізичного світу, піддаючись порожнім символам і спокусам [10, р. 24]. Ф. Джеймисон виділяє такий важливий елемент культури постмодерну як «пастіш» (від нім. *«pastiche»* – наслідування, імітація), що визначає вторинність тих образів, що використовуються у мистецтві та літературі, а також передаються за допомогою інструментарію кіно та телебачення [15, р. 18].

Поступове входження цифрових технологій, медіа та Інтернету у життя сучасної людини створюють нове середовище, в якому характер політичної пропаганди також піддається суттєвій трансформації. Це також сполучено зі становленням нового етапу сучасного суспільства як суспільства метамодерну. Епоха метамодерну зараз тільки починає визначатися і вказує на зрушення у сприйнятті реальності сучасною людиною, де основними є не чіткі відповіді або однозначні ідеології, а скоріше осциляція між різними точками зору, парадигмами та відчуттями [25, р. 5–6]. Детериторизація ідей та наративів в силу прискорення комунікації у сучасному цифровому середовищі створює привабливі умови для приховування пропаганди.

У цілому, у ХХІ столітті головним засобом пропаганди стають соціальні мережі. Такі найбільш популярні цифрові платформи як Facebook, YouTube, Telegram, TikTok дозволяють швидко поширювати інформацію, а також застосовувати алгоритми для цілеспрямованого впливу на аудиторію. Пропаганда у цьому випадку використовує розширені можливості для маніпуляції з інформацією, фейкові новини та таргетовану рекламу.

Оскільки поняття пропаганди все більше отримує негативного контексту, її починають ховати за більш гнучкими технологіями паблік рілейшнз, іміджмейкінгу або новинного менеджменту. Виникнення останніх також пов'язано зі зниженням ефекту жорстких методів класичної пропаганди в умовах відкритого суспільства. Більш результативними стають методи «м'якої сили» або «м'якої влади», що включають звернення або до раціональних (прагматичних) інтересів, або до ірраціональних потреб у видовищності чи емоційності комунікації.

Політична пропаганда в демократичних суспільствах все більше орієнтована ставити в основу управлінських ініціатив очікування громадськості. Важливе значення також має застосування технології спокуси та перформенсу. Зокрема, Дж. С. Най, який є автором концепції «м'якої влади» / «м'якої сили»), розкривав зміст останньої як здатність змусити інших бажати те, чого бажає той, хто змушує, який при цьому не примушує інших робити те, чого вони не бажать [23, р. 5]. В свою чергу, Р. Нельсон вказує на перформативний характер сучасної пропаганди, коли політика під впливом повсюдної влади масових розваг перейняла театральну мову та риторику перформансу як стратегію завоювання прихильності громадськості [22]. Поєднання «довірливої віри» громадян із інструментарієм обману, хитрощів та ілюзій сучасних медіа складає зміст сучасної пропаганди.

Інструменти пропаганди в такому випадку стають більш витонченими, замість прямих комунікацій застосовуються непрямі, що мають характер переформатування контекстів. В умовах переваги віртуальної комунікації важливе значення набуває така її характеристика як інтертекстуальність, що характеризує означування переданої інформації у процесі впливу на отримувача, в результаті чого він відчуває себе її співавтором. Такий механізм допомагає створювати ілюзію співпричетності до якоїсь події, рішення, що формує уявлення про «єдність влади з народом», робить більш об'єднаними різні політичні, соціальні, професійні, релігійні групи. Цей механізм ми називаємо «фальшивою інтертекстуальністю», бо, на відміну від неї, пропагандистський наратив лише імітує взаємодію із об'єктом впливу. Також пропаганда, застосовуючи техніку персоналізації повідомлення, подає інформацію таким чином, що вона здається особисто значущою для аудиторії, спонукаючи учасників до більш глибокої емоційної взаємодії.

Класична пропаганда, описана Г. Лассуелом, має характер односпрямованого повідомлення, що надається масовій аудиторії з метою впливу та зміни поведінки у бажаному напрямку [17, р. 132]. З цією думкою погоджується Ж. Еллюль, який наголошував на монологічності пропаганди [12]. Однак в умовах метамодерну в такому вигляді вона вже не може працювати. Зниження ролі телебачення в останні роки демонструє неефективність медіа, що побудовані на односпрямованій комунікації. Певним намаганням зміни характеру впливу є перенесення багатьох телевізійних проєктів у YouTube та TikTok, де вже можливі механізми побудови зворотного зв'язку. Інструментарій пропаганди зосереджується у такому випадку на побудові мережі ботів, які імітують коментарі, або застосовує підкуп чи переконання «лідерів думок», тобто реально існуючих людей, які можуть передавати потрібні меседжі і тим самим впливати на інших. Розповсюдженим стає використання впливових осіб або «експертів», задачею яких є підтримка пропагандистських наративів, незалежно від їх об'єктивної компетентності в обговорюваних питаннях. Через соціальні мережі також збираються думки щодо інтересів, переконань та ставлень людей до певних дій влади, що стає в подальшому основою побудови моделей пропаганди.

Якщо у попередні часи політична пропаганда мала вертикальний характер, тобто влада переносила свої ідеї на маси, то в сучасних демократизованих суспільствах спостерігається зворотна картина – маси часто диктують владі свої думки та бажання. Широке розповсюдження популізму в політиці пов'язане саме з подібною тенденцією, що свідчить про набуття більшого

значення горизонтальної за характером пропаганди. Схожу внутрішню логіку має побудова комунікацій у соціальних мережах – чим більше «лайків» та переглядів отримує повідомлення, тим масштабніше воно буде мати просування. Тому важливим стає не саме повідомлення, а ефектність чи емоційність його подачі. Звідси – розрив між клікбейковою назвою повідомлення і власне його змістом. Ця тенденція характерна і для традиційних медіа, і для соціальних мереж, які конкурують між собою, змагаючись за споживача цифрового контенту, використовуючи для досягнення необхідної цілі сенсаційність та емоційну провокацію.

Сучасна пропаганда все більше звертається до концепту «множинної суб'єктності» сучасної людини, який висунутий у межах метамодернізму. Зокрема, С. Абрамсон вказує на факт розпаду дистанцій в умовах переваги цифрових технологій, коли «ми відразу відчуваємо себе віддаленими від інших, оскільки в Інтернеті майже всі чужі, ... але й неймовірно близькі до інших, оскільки Інтернет дозволяє нам створювати зв'язки швидше, ніж будь-коли раніше» [6]. Пропаганда активно залучає ефекти «одночасної анонімності та фальшивої близькості Інтернету» [6], заплутуючи ідентичність сучасної людини, що дозволяє формувати хибне відчуття самостійності думки, яка насправді сформована ззовні.

Найяскравіше такий ефект представлений у феномені постправди (*post-truth*), яка є продуктом трансформації пропаганди у суспільстві метамодерну. Постправда віддзеркалює той факт, що для сучасного культурного та політичного життя повна віртуалізація комунікації призводить до того, що об'єктивні факти самі по собі мають менший вплив на формування громадської думки, ніж емоційні реакції та апеляції до особистих переконань [7; 8]. Події, що формуються як у межах офіційної пропаганди, так і численними індивідуальними реакціями у соціальних мережах, мають тенденцію швидкого медійного згасання. Звідси – намагання прив'язати будь-який меседж до емоційної складової сприйняття, що певним чином подовжує час існування новин у медіасередовищі.

Постправда є комунікативною формою донесення меседжей пропаганди. Однак і вона сьогодні отримує нові способи просування, що пов'язано, зокрема, із розвитком штучного інтелекту та технологічними можливостями його використання. Як показують вибори в багатьох країнах (від президента США у 2016 р. до президента України у 2019 р.) вплив емоційно заряджених повідомлень на громадську думку може мати вирішальне значення. При цьому саме соціальні медіа сприяють поширенню інформації, яку, однак, через швидкість і постійну неактуальність стає все складніше перевірити, що призводить до суттєвого збільшення неправдивих повідомлень. Зростання можливостей у штучного інтелекту створювати фальшиві копії предметів, людей, подій також застосовується пропагандою для поширення фейків та дезінформації.

У силу характеру своєї побудови соціальні мережі формують «інформаційні бульбашки» (ехо-камери), в яких користувачі контактують переважно з однодумцями, що зменшує їх доступ до альтернативних думок. Розповсюдженню постправди сприяє зниження довіри у метамодерному суспільстві до традиційних політичних і соціальних інститутів, включаючи класичні ЗМІ, які вже не можуть в силу своєї консервативності напряду впливати на суспільну думку. Тим самим цифрові медіа стають причиною зростання рівня поляризації громадян [8; 19]. Формування ізольованих інформаційних просторів, де аудиторія зустрічається тільки з інформацією, що підтверджує її переконання, посилює ефект пропаганди. З іншого боку, все більше соціальні мережі та алгоритми персоналізації використовуються для цілеспрямованого поширення пропаганди серед цільових груп.

Методологія пропаганди в контексті постправди об'єднує традиційні маніпулятивні техніки з новітніми засобами комунікації та інформаційними технологіями для максимізації впливу на громадську думку. Метою пропаганди стає не просто інформування або переконання,

а формування громадської думки та вплив на соціальну поведінку в інтересах певних політичних, соціальних або економічних сил. Це досягається через вибудовування нарративу, який резонує з емоціями та переконаннями людей, формуючи умови для маніпулювання їхньою думкою. Викликом сьогодні також є створення та розповсюдження за допомогою штучного інтелекту вигаданих новин, фальшивих зображень або відео (наприклад, *deepfake*), які можуть формувати альтернативне світобачення.

В цифрову епоху нарративи стають основою просування пропаганди. Подія, яка не віддзеркалюється в медіа, вже не вважається частиною реальності. Тому ті нарративи, які створюються пропагандою, набувають значної сили переконання в реальності інтерпретованої події. Це може використовуватися для підсилення позитивної функції пропаганди (наприклад, коли вдається швидко організувати спротив агресору у випадку його вторгнення у країну чи виявити недовіру нелегітимній владі через соціальні мережі). Або для деструктивних маніпуляцій, що передбачають підбір та представлення фактів, які підтримують бажаний нарратив, ігноруючи або спотворюючи інформацію, що йому суперечить.

Спробою застосування раціональної моделі впливу є концепт «стратегічних комунікацій», під якими розуміються «координовані дії, меседжі, зображення та інші форми сигналів або участі, що призначені інформувати, впливати чи переконувати цільові аудиторії у підтримці національних цілей» [11, р. 3]. Ця модель дозволяє уникати дезінформації та маніпуляції, оскільки при донесенні повідомлення використовуються об'єктивні факти та раціональна аргументація, що включає механізм реального діалогу (на противагу його імітації, що властиво пропаганді).

Висновки. Розглянувши різні аспекти пропаганди, підкреслимо її подвійну функцію як одночасно руйнівного і конструктивного інструменту впливу. Застосування нейтрального підходу до аналізу пропаганди дозволяє визнавати її провідне значення у формуванні суспільної думки. Пропаганда може виконувати позитивну роль, сприяючи соціальному єднанню, однак вона також несе деструктивний потенціал через звернення до маніпуляції та дезінформації. У суспільстві метамодерну основним інструментом просування пропаганди стають соціальні мережі. У результаті збільшення значення горизонтальних комунікацій спостерігається зменшення ефективності вертикальної моделі пропаганди. Пропаганда за доби метамодерну застосовує комплексні стратегії для впливу на суспільну думку, спираючись на механізми зваби, політичного перформенсу та перекодування повідомлень. Вона характеризується більшою складністю та прихованістю, використовуючи новітні інформаційні технології для свого просування. Вплив пропаганди на розповсюдження популістських нарративів у політиці вказує на потребу в глибшому дослідженні взаємозв'язків між медіа, пропагандою та політичними змінами. Важливим напрямком подальших наукових розвідок також є осмислення можливостей штучного інтелекту у формуванні методів та стратегій пропаганди.

Список використаних джерел

1. Дельоз Ж., Граттарі Ф. Капіталізм і шизофренія: Анти-Едіп; пер. з фр. О. К. Шевченко. Київ: Карме-Сінто, 1996. 383 с.
2. Зеленін В. В. Основи міфодизайну: Психотехнології керування медіареальністю: навч.-метод. посіб. Київ: Гнозис, 2017. 168 с.
3. Зеленін В. В. Політична пропаганда як засіб партійного будівництва: монографія / В. В. Зеленін, П. І. Бублик, Б. І. Мотузенко, Д. Б. Рождественська. Донецьк: Інноваційний центр соціально-політичних і гуманітарних наук ДонНТУ, 2003. 180 с.
4. Почепцов Г. Г. Сучасні інформаційні війни. Київ: Києво-Могилянська академія, 2015. 497 с.
5. Скуленко М. І. Ефективність пропаганди: монографія. Запоріжжя: Класич. приват. ун-т., 2010. 362 с.
6. Abramson S. Ten Basic Principles of Metamodernism, 2015. URL: https://www.huffpost.com/entry/ten-key-principles-in-met_b_7143202 (accessed: 15.04.2024).

7. Ball J. Post-truth: how bullshit conquered the world' London: Biteback Publishing, 2017. 306 p.
8. Barclay D.A. Fake news, propaganda, and plain old lies: how to find trustworthy information in the digital age. Lanham: Rowman & Littlefield, 2018. 244 p.
9. Baudrillard J. The Consumer Society: Myths and Structures. Thousand Oaks, CA: Sage Ltd., 2016.
10. Baudrillard J. The transparency of evil: essays on extreme phenomena. New York: Verso, 1993. 174 p.
11. Christopher P. Strategic Communication: origins, concept, and current debates. PRAEGER, 2011. 240 p.
12. Ellul J. Propaganda: The Formation of Men's Attitudes. Trans. Konrad Kellen. New York: Vintage, 1973. 320 p.
13. Fiske J. Television and Postmodernism. In: *Curran J., Gurevitch M. (eds.) Mass Media and Society*. London: Edward Arnold, 1991. P. 55–67.
14. Freinacht H. The Listening Society: A Metamodern Guide to Politics. Book One (Metamodern Guides). Metamoderna ApS. 2017. 414 p.
15. Jameson F. Postmodernism, or, the Cultural Logic of Late Capitalism. Durham, Duke University Press, 1992. 461 p.
16. Jowett G. & O'Donnell W. Propaganda and persuasion. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC. 2012. 396 p.
17. Lasswell H. D. Power and Society A Framework for Political Inquiry. New York. 2017. 333 p.
18. Lyotard J.-F. The Postmodern Condition: A Report on Knowledge. Translated by Geoff Bennington and Brian Massumi. Foreword by Fredric Jameson. Manchester University Press, 1984. 110 p.
19. McIntyre L.C. Post-truth. Cambridge, MA: MIT Press, 2018. 540 p.
20. McLuhan M. The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man. University of Toronto Press, 1962. 293 p.
21. Nelson R. A Chronology and Glossary of Propaganda in the United States. Bloomsbury. 1996. 360 p.
22. Nelson R. A Culture of Confidence. University Press of Mississippi, 2010. 277 p.
23. Nye J. S. Power in the global information age: from realism to globalization. London; New York: Routledge, 2005. 231 p.
24. Rowson, Jonathan. Metamodernism and the Perception of Context: The Cultural Between, the Political After and the Mystic Beyond. 2021. URL: <https://systems-souls-society.com/wp-content/uploads/2021/05/Metamodernism-and-the-Perception-of-Context-The-Cultural-Between-the-Political-After-and-the-Mystic-Beyond.pdf> (accessed: 19.03.2024).
25. Vermeulen T. & van den Akker R. Notes on metamodernism. *Journal of Aesthetics & Culture*, 2010. № 2 (1). URL: <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677> (accessed: 15.04.2024).
26. Vysotskyi O. Y., Vysotska O. E. Technologies of Public Diplomacy: Methodological Principles and Practical Potential. / *Epistemological studies in Philosophy, Social and Political Sciences*, 2020. № 3 (1). P. 139–147.

References

1. Deleuze J., Grattari F. (1996). Kapitalizm i shyzofreniia: Anty-Edip [Capitalism and schizophrenia: An Anti-Oedipus]. Kyiv: Karme Cinto [in Ukrainian].
2. Zelenin V. V. (2017). Osnovy mifodyzainu: Psykhotekhnolohii keruvannia mediarealnistiu. Navchalno-metodychnyi posibnyk [The basics of myth design: Psychotechnologies of media reality management. Study guide]. Kyiv: Gnosis [in Ukrainian].
3. Zelenin V. V. (2003). Politychna propahanda yak zasib partiinoho budivnytstva: monohrafiia [Political Propaganda as a Means of Party Building: monograph] / V. V. Zelenin, P. I. Bublyk, B. I. Motuzenko, D. B. Rozhdestvenskaya. Donetsk: Innovative Center for Socio-Political and Humanitarian Sciences of DonNTU [in Ukrainian].
4. Pocheptsov H. H. (2015). Suchasni informatsiini viiny [Modern information wars]. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy [in Ukrainian].
5. Skulenko M. I. (2010). Efektyvnist propahandy: monohrafiia [The effectiveness of propaganda: a monograph]. Zaporizhzhia: Classical private university [in Ukrainian].
6. Abramson S. (2015). Ten Basic Principles of Metamodernism. URL: https://www.huffpost.com/entry/ten-key-principles-in-met_b_7143202 (accessed: 15.04.2024).
7. Ball J. (2017). Post-truth: how bullshit conquered the world. London: Biteback Publishing.

8. Barclay D. A. (2018). *Fake news, propaganda, and plain old lies: how to find trustworthy information in the digital age*. Lanham: Rowman & Littlefield.
9. Baudrillard J. (2016). *The Consumer Society: Myths and Structures*. Thousand Oaks, CA: Sage Ltd.
10. Baudrillard J. (1993). *The transparency of evil: essays on extreme phenomena*. New York: Verso.
11. Christopher P. (2011). *Strategic Communication: origins, concept, and current debates*. PRAEGER.
12. Ellul J. (1973). *Propaganda: The Formation of Men's Attitudes*. Trans. Konrad Kellen. New York: Vintage.
13. Fiske J. (1991). *Television and Postmodernism*. In: *Curran J., Gurevitch M. (eds.) Mass Media and Society*. London: Edward Arnold, 55–67.
14. Freinacht H. (2017). *The Listening Society: A Metamodern Guide to Politics. Book One (Metamodern Guides)*. Metamoderna ApS.
15. Jameson F. (1992). *Postmodernism, or, the Cultural Logic of Late Capitalism*. Durham, Duke University Press.
16. Jowett G. & O'Donnell W. (2012). *Propaganda and persuasion*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC.
17. Lasswell H. D. (2017). *Power and Society A Framework for Political Inquiry*. New York.
18. Lyotard J.-F. (1984). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Translated by Geoff Bennington and Brian Massumi. Foreword by Fredric Jameson. Manchester University Press.
19. McIntyre L. C. (2018). *Post-truth*. Cambridge, MA: MIT Press.
20. McLuhan M. (1962). *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*. University of Toronto Press.
21. Nelson R. (1996). *A Chronology and Glossary of Propaganda in the United States*. Bloomsbury.
22. Nelson R. A. (2010). *Culture of Confidence*. University Press of Mississippi.
23. Nye J. S. (2005). *Power in the global information age: from realism to globalization*. London; New York: Routledge.
24. Rowson J. (2021). *Metamodernism and the Perception of Context: The Cultural Between, the Political After and the Mystic Beyond*. URL: <https://systems-souls-society.com/wp-content/uploads/2021/05/Metamodernism-and-the-Perception-of-Context-The-Cultural-Between-the-Political-After-and-the-Mystic-Beyond.pdf> (accessed: 19.03.2024).
25. Vermeulen T. & van den Akker R. (2010). Notes on metamodernism. *Journal of Aesthetics & Culture*, 2 (1). URL: <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677> (accessed: 15.04.2024).
26. Vysotskyi O. Y., Vysotska O. E. (2020). Technologies of Public Diplomacy: Methodological Principles and Practical Potential. *Epistemological studies in Philosophy, Social and Political Sciences*, 3 (1), 139–147.

Історія філософії. Філософія освіти

УДК 130.2 : 316.32

Гуманістична спрямованість технічної творчості у добу раннього модерну

HUMANISTIC ORIENTATION OF TECHNICAL CREATIVITY IN THE EARLY MODERN ERA

БАКУМЕНКО Олександр – аспірант кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0001-4569-9893>

BAKUMENKO Oleksandr – PhD student of the Department of Philosophy, H. S. Skovoroda, Kharkiv National Pedagogical University, 29 Alchevskih street, Kharkiv, 61002, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-4>

Анотація. Статтю присвячено дослідженню проблеми технічної творчості, з урахуванням специфіки її здійснення у добу раннього Модерну, яка фундаментально пов'язана і є прообразом сучасної техногенної цивілізації. Ретроспективний аналіз технічної творчості може значно розширити оптику розуміння дисбалансу, що прискореними темпами утворюється між технологічними проривами й тими імпульсами, які надходять зі світу технічної творчості та практичним досвідом адаптації до технологічних викликів, скажімо не тільки пересічної людини, алей навіть Людини-Творця. Адже сучасна доба виразно демонструє наслідки відчуження творця від продуктів власної технічної творчості. Це відбувається як результат втрати людиною контролю через обмеження власних сутнісних сил, так і цілеспрямоване творення антигуманістичних технологій, які апріорно підривають баланс людського й технологічного у сучасному світі. У статті здійснено порівняльний аналіз проявів і наслідків технічної творчості, хронологічно виокремлених добою раннього й пізнього Модернів. Доведено, що Людина-Творець доби Нового часу радикально заперечує світоглядну установку доби Відродження й репрезентує себе як інтелектуала картезіанського типу. Одним із пріоритетних завдань даної статті є з'ясування відмінностей між антропологічними та утилітарно-функціоналістськими інтерпретаціями людської діяльності та науково-технічного прогресу. Особливий акцент робиться на тому, що Людина-Творець несе особистісну відповідальність за наслідки своїх дій. Дотримання етичного кодексу дозволить винахіднику посилити антропологічну доцільність результатів технічної творчості й мінімізувати ризики, які завжди є невід'ємною складовою інновацій. У зв'язку з чим у статті робиться спроба з'ясувати, використовуючи методологічний потенціал дискурсивної етики (К.-О. Апель), чи здатна сучасна людина здійснити антропологічний поворот у душі моральної максими Сократа та етики обов'язку І. Канта, чи її ідейне натхнення – кінізм і цинізм у їх сучасних модифікаціях, а істина визначається лише тим аргументом, що приносить користь тут і зараз. Така логіка дослідження зумовила звернутися до теоретичних засад представників Франкфуртської школи. Доведено, що людина, технічна творчість якої втрачає свої гуманістичні інтенції, автоматично перетворюється на неоВарвара, а результати її творчої активності маргіналізуються.

Ключові слова: Людина-творець, технічна творчість, гуманізм, етика відповідальності, Модерн, наука, технологічність, III.

Summary. The article is devoted to the study of the problem of technical creativity, taking into account the specifics of its implementation in the early Modern period, which is fundamentally connected and is the prototype of modern technogenic civilization. A retrospective analysis of technical creativity can significantly expand the optics of understanding the imbalance that is rapidly forming between technological breakthroughs and the impulses coming from the world of technical creativity and the practical experience of adapting to technological challenges, let us say not only of the average person, but even of the Human Creator. After all, the modern era clearly demonstrates the consequences of the creator's alienation from the products of his or her own technical creativity. This happens both as a result of a person's loss of control due to the limitation

of his or her own essential powers and the purposeful creation of anti-humanistic technologies that a priori undermine the balance of human and technological in the modern world. The article provides a comparative analysis of the manifestations and consequences of technical creativity, chronologically distinguished between the early and late Moderns. It has been proven that the Creator of the New Age radically denies the worldview of the Renaissance and represents himself as an intellectual of the Cartesian type. One of the priority tasks of this article is to clarify the differences between anthropological and utilitarian-functionalist interpretations of human activity and scientific and technological progress. Particular emphasis is placed on the fact that the Human Creator is personally responsible for the consequences of his actions. Adherence to the Code of Ethics will allow the inventor to strengthen the anthropological feasibility of the results of technical creativity and minimize the risks that are always an integral part of innovation. In this regard, the article attempts to find out, using the methodological potential of discursive ethics (K.-O. Apel), whether modern man is able to make an anthropological turn in the spirit of Socrates' moral maxim and Kant's ethics of duty, or whether his ideological inspiration is kinism and cynicism in their modern modifications, and the truth is determined only by the argument that is useful here and now. This logic of the study led to the use of the theoretical foundations of the Frankfurt School. It is proved that a person whose technical creativity loses its humanistic intentions automatically turns into a neo-Barbarian, and the results of his or her creative activity are marginalized.

Key words: Human creator, technical creativity, humanism, ethics of responsibility, Modernity, science, manufacturability, AI.

Вступ. Гуманістичний потенціал технічної творчості починає виступати повною мірою як самостійний цілісний феномен у добу раннього Модерну. Можна навіть зазначити, що тут дається взнаки перебільшення масштабів технічної творчості, бо зберігається ренесансна інтерпретація Людини-Творця, а вміння людини, на думку теоретиків раннього Модерну, потребує не стільки розвитку, скільки відкриття. Це супроводжується специфічною духовно-душевною атмосферою, а саме: технічна творчість стає полем для змагання інтелекту, створює умови для суперництва між суб'єктами технічної творчості, але, найголовніше, поєднується з богопізнанням. Адже пізнання можливостей власної технічної творчості (свого техне-вміння) у добу раннього Модерну водночас ототожнювалося з наближенням до божественної ідеї. Безперечно, таке розуміння Людини-Творця радикально заперечує світоглядну установку доби Відродження, з її розумінням культури Античності як повторення. Новий час – це доба яка сформувала розуміння про Людину-Творця як інтелектуала картезіанського типу.

Забігаючи наперед можна зазначити, що звідси починається апофеоз постаті винахідника, що згодом буде притаманне класичному Модерну. У певному сенсі, сучасні наративи штучного інтелекту також наближаються до тих наративів, які були на самому початку раннього Модерну. Цими міркуваннями й обумовлене звернення до доби раннього Модерну, адже прислуховуючись до зауваг Г. У. Гумбрехта, який наголошує на тому, що час розладнався, тож теперішнє закуте між «заблокованим майбутнім» і «агресивно присутнім минулим» [3], варто зосередитися на пошуку відповіді на питання чому сучасна людина переживає стадію ейфорії від розвитку технічної творчості, та чи здатна вона адекватно оцінити ризики й переваги «сліпого» покладання на науку, техніку, технічний прогрес та технологій ШІ у власному житті.

Аналіз останніх досліджень. Технічна творчість, її можливості, модифікації та способи репрезентації завжди викликає дослідницький інтерес серед представників різних галузей науки – технічних, психологічних, педагогічних, суспільних та філософських. Проблема технічної творчості напряму пов'язана з дослідженням можливостей людської діяльності та її духовно-матеріального виробництва.

Серед сучасних дослідників у галузі філософських наук проблема технічної творчості набуває комплексного дослідження, що в певному сенсі представляє собою аналіз етичних підвалин, гуманістичних орієнтирів та висування як оптимістичних, так і утопічних прогнозів стосовно створення нових технологій та їх відповідності суспільним запитам і духу часу. Це праці К.- О. Апеля, Г. Гумбрехта, М. Лівіо, І. Мортімера, К. Смайта. Дослідженню рамкових

умов здійснення технічної творчості присвячені праці вітчизняних дослідників О. Висоцької, В. Воронкової, О. Дзьобаня, С. Пилипенко. Філософсько-освітні та філософсько-антропологічні підвалини й ризики домінування дегітальної культури у сучасному суспільстві зроблені у працях М. Култаєвої. Проблема ролі суб'єкта та його діяльній активності у формуванні нової соціокультурної реальності як технологічної представлена у працях Г. Мироненко, О. Яценко та ін.

Мета статті – визначити гуманістичні орієнтири технічної творчості з урахуванням специфіки її здійснення в добу раннього Модерну, яка фундаментально пов'язана і є прообразом сучасної техногенної цивілізації.

Виклад основного матеріалу. Еволюція технічного ставлення людини до світу набула різних модифікацій: від розуміння творчості як діючої причини в Аристотеля до апофеозу механізації філософів Нового часу, визначення технічних хитрощів розуму у представників НКФ, техно-утопій та техно-ейфорій XIX століття та її сучасних концептуалізацій у межах Франкфуртської школи.

Проте ключові зміни в розумінні ролі технічної творчості та науки на теренах Європи, цілком справедливо пов'язують зі славнозвісним гаслом Ф. Бекона – «Знання – сила», яке й започаткувало модерний поворот у розвитку науки й техніки. Також, змінюється роль філософії, яка переважно полягає в обґрунтуванні критеріїв та методів наукового дослідження, осмисленні доцільності тих чи інших наукових винаходів. Отже, філософія перебирає на себе функцію медіуму, який конче необхідний для інтеграції технічних винаходів та наукового знання в культуру. Задаючи світоглядну матрицю розвитку науки, філософія постійно здійснює самоспостереження та саморефлексію. Такий поворот у лоні самої філософії відбувся не без зусиль тогочасних філософів. Безперечно, Френсіс Бекон відразу збагнув, що емпіризм витісняє донаукове пізнання світу та засноване на богослов'ї світобачення. Також активно заявляє про себе раціоналізм, який посилює значущість механічних винаходів Людини-Творця, залучаючи їх до загального контексту наукових знань. На думку І. Мортімера, ці процеси виглядали цілком органічно й відповідали духу часу. Він зазначає: «Декарт і наступні раціоналісти, як-от Лейбніц, були людьми науки, а не лише філософами. У результаті сформувався тісний зв'язок між тими, хто займається науковими дослідженнями, і тими, хто формулює процеси, за допомогою яких наукові знання можуть бути отримані і підтверджені» [6, с. 187]. У такий спосіб відбувалося структурування загальноєвропейського наукового простору, однією з вимог якого була професіоналізація суб'єкта пізнання.

Крізь призму сучасності філософам і науковцям доби раннього Модерну можна дорікати в тому, що досить часто свої наукові знання вони будували на матриці езотерики, висували доволі оптимістичні прогнози в пізнанні світу та майже завжди не розуміли адекватно можливості й межі науки взагалі, але їхня оптимістична віра в роль науки, одержимість і завзятість з якою вони працювали по 15–18 годин на добу, викликає величезну повагу.

Однією із спільних рис здійснення технічної творчості, що дає підстави провести паралелі між Новим часом і сучасною добою, є одержимість Людини-Творця. Карл Ясперс у праці «Психологія світоглядів», характеризуючи серед інших і цей образ людини, називає її «живим реалістом демонічного типу» [8, с. 398]. Для такого типу людини важливим є досягнення успіху, він прагне працювати над перетворенням дійсності, «він має потребу у глибшому виправданні внутрішнього божества, віри, яка спрямовує його без достатньої об'єктивізації в основних засадах», але «він (реаліст) з живої нескінченності свого досвіду і своїх ситуацій в останній причині приходять до ірраціональних рішень, «слухних» лише ретроспективно, завдяки успіхові, і які містять дуже багато прорахованого, доцільного, проте, на основі одного непрорахованого стосуються інших» [8, с. 399]. Як приклад, наслідки оптимістично-

ейфорійного гасла Ф. Бекона – «Природа не Храм, а майстерня», проявилися у XX–XXI столітті екологічними катастрофами планетарного рівня.

Окрім, утилітарного мислення, за формування й поширення якого людство покладає відповідальність саме на філософію доби Нового часу, дорікаючи їй у тому, що вона перетворила людину на безвідповідального споживача, уявні паралелі можна провести також із тиском технологій та інновацій сучасного світу, який багато в чому нагадує жах новочасової людини, коли вона вперше побачила парову машину. Зокрема О. Висоцька, визначаючи рамкові умови становлення постмодерного суспільства, робить наголос на тотальній залежності життя сучасної людини від інформаційних технологій, зауважує, що «віртуальний світ постраціональної комунікації стирає різницю між штучною та темпорально існуючою реальністю» [2, с. 7].

Дійсно, винахідник раннього Модерну бачив свій винахід як універсальний, а як потім цей винахід далі буде взаємодіяти зі світом, які наслідки буде мати в подальшому для людини, він цього не бачив. Як результат, маємо певний парадокс Людини-Творця – ідоли, глиняна людина й інші «винаходи», про які навіть не могли мислити античні філософи та античні винахідники. Це пояснюється доволі просто: античні винахідники не потребували помноження власної сутності, можливо в силу того, що міфологічна реальність їх від цього застерігала. У добу раннього Модерну бажання «показати себе» стає частиною програми особистісного розвитку, про що виразно свідчать моделі життєтворчості тогочасних інтелектуалів. Тож цілком не безпідставно можна стверджувати, що тогочасну Людину-Творця навряд чи бентежили наслідки власних творінь, як і тогочасні політики не мали бажання замислитися над своїми діями, перетворюючись на жахливих дітей Нового часу (П. Слотердайк). Навіть інтелектуали-науковці, задля популяризації своїх праць, досить часто прибігали до поєднання раціонального або дослідного знання зі своєю уявою. Як приклад, праця Християна Гюйгенса «Космотеорос», присвячена астрономічним розвідкам таких планет як Сатурн і Юпітер, містила цілу главу в якій обговорювалися банальні повсякденні питання на кшталт – чим харчується, як організовує дозвілля, як працює, скільки спить людина-інопланетянин [6, с. 187]. Безперечно, такі історичні факти дають усі підстави стверджувати, що світобачення людини Нового часу досить часто формувалося на плітках та недостовірних фактах, які поширювала Людина-Творець, тим самим посилюючи ірраціональні, міфічні і навіть демонічні імпульси у життєвому просторі тогочасної пересічної людини. Водночас, зароджується ера раціоналізму та науково-технічних революцій, відбуваються радикальні зміни у світобаченні. Пригадаємо великого винахідника Галілея, якому вдалося показати справжні чудеса, виходячи з експериментальних доказів у пізнанні законів природи [5, с. 10].

Отже, філософія Нового часу провіщає науковий прогрес людства, розуму, що витісняє ненаукові елементи, проте ми бачимо повернення до архаїки й появи цих ненаукових елементів, а також підтримку таких тенденцій широкими верствами населення. Виокремлення й набуття інтелектуальної свободи та легітимація суб'єкта пізнання спричиняють радикальні зміни у способах здобуття істинного знання, яке пов'язується виключно з науковими винаходами та відкриттями та є методологічною процедурою. У зв'язку з чим змінюються, зазначає О. Яценко, – «уявлення про Абсолют: іменами Бога стають ознаки «цехової» приналежності – Великий Інженер, Великий Математик, Великий Годинник» [9, с. 61]. Відповідно зростає роль технічної творчості та способів її репрезентації, що в свою чергу знаменує початок нової ери – ейфорійного обожнення технічних інновацій, яку продовжив «прогресивський оптимізм другої половини XVIII століття», – який на думку В. Рьода, – «вже не залишався непохідним, він і надалі відіграв велику роль у думці цієї епохи» [7, с. 133].

У цьому сенсі цілком слушними є зауваження М. Култаєвої, що як у створенні сцієнтиських міфів, так і в їх спростуванні, провідну роль відіграє філософська рефлексія [4, с. 9]. У свій

час дотичні ідеї висували представники Франкфуртської школи, започаткувавши дискурс про роль гуманітарних наук у суспільстві, який пробуджує в суспільній свідомості як тенденцію відходу від раціонального сприйняття дійсності, посилення ролі індивідуальності та людської свободи, так і намагання цілеспрямовано дотримуватися картезіанських настанов. Поготів, що прискорена індустріалізація ХХ століття, всіляко впевнювала людину в тому, що майбутнє за технічним прогресом та розвитком промисловості.

За влучним висловом Гумбрехта сформувалася людина, яка спостерігаючи за світом, усвідомила, що спостерігає й себе, відкрила два виміри засвоєння світу – «досвід» і «сприйняття» [3, с. 61–62]. Саме ця людина й започаткувала у філософії критичну рефлексію теоретичних конструктів та досвіду раціоналізації світу, поставивши під сумнів славнозвісні гасла Бекона і Декарта. Цей дискурс переноситься у царину етики відповідальності, теоретичні засади якої визначив К.-О. Апель [1]. Доцільність звернення до етичних настанов визначається не тільки посиленням трансгуманістичних тенденцій у сучасному світі, але й ця оптика дозволяє побачити наступне: техніка може виявитися не на боці людини і перейти з друга на ворога та її вбивцю. Чи не йдемо ми до того, що техніка й технологія нас поневолять і зроблять своїм додатком? Крізь етичну призму людський розум уже не здається єдиною надією людства. Адже, розум – інструмент для досягнення бажаного. Інструмент для реалізації людської волі. А воля може бути як доброю, так і злою. Це переносить полеміку раціонального в царину волі, де постає питання про добру чи злу волю. Просвітителі намагалися довести, що розум і добра воля нероздільні. Розумна людина не може бути злою. Сократ стверджував, що якщо людина розумна, то вона знає істину, якщо вона знає істину, то не може мати злі наміри, оскільки істина і є благо.

Безперечно, розвиток технологій, зокрема активне проникнення штучного інтелекту в життєвій простір сучасної людини, принаймні у версіях на кшталт *DALL-E*, *GPT*, *STABLE DIFFUSION* та ін. не тільки викликають занепокоєння серед сучасних гуманістів, але й спрямовують етичну думку до розробки теоретичних засад такого нового розділу філософської етики як роботоетика. Гуманістична вимога – техніка не повинна шкодити людині, є абсолютно неспіввідносною з розвитком технологій та використанням ШІ в галузі військової промисловості, основною метою якої є розробка високотехнологічної та ефективної зброї, що виразно демонструє можливості й обмеження технічної творчості в опціях війни й миру.

Безумовно, низка питань, яка постає перед сучасною людиною – Творцем і споживачем результатів технічної творчості, спрямовує її до переосмислення основ власного буття та особистісної відповідальності за наслідки своїх дій. Дотримання вимог Гуманізму та етичного кодексу, дозволить винахіднику посилити антропологічну доцільність результатів технічної творчості й мінімізувати ризики, які завжди є невід’ємною складовою інновацій, серед яких і ШІ.

Висновки. Отже, ретроспективний екскурс філософськими ландшафтами доби раннього Модерну, дозволяє зробити висновок, що основні риси образу Людини-Творця, сформованого в добу Нового часу, відтворюються й у добу пізнього Модерну. Безперечно, творчий потенціал сучасної Людини-Творця посилюється можливостями й рамковими умовами сучасної техногенної цивілізації, але розуміння гуманістичної суті й спрямованості технічної творчості залишається незмінною та задається філософською рефлексією. Філософія, інтегруючи результати технічної творчості у культуру, визначає її суспільну доцільність та спосіб її репрезентації. Не останню роль у цьому відіграє не тільки прикладне значення технічної творчості, але й її етична складова та гуманістична спрямованість. Адже, технічна творчість напругу пов’язана з дослідженням можливостей людської діяльності та її духовно-матеріального виробництва. Тож, її амбівалентність полягає в тому, що вона водночас повинна

бути відповіддю на суспільні запити, відтворювати дух часу та випереджувати свій час, продукуючи інновації та науково-технічні революції.

Відтворення та переосмислення наслідків і проривів технічної творчості, котрі привели до зміни картини світу та науково-технічної революції, яку традиційно прийнято називати Ньютонівською, розширює обрії розуміння науково-технічних зрушень сучасної інформаційної доби, з урахуванням ризиків і небезпек, які породжуються інноваціями Людини-Творця, які назавжди можуть змінити антропологічну природу людини, прискорюючи її модифікації як Людини-Кіборга та Людини-гаджета.

Зрозуміло, що стаття повністю не висвітлює всі аспекти проблеми й потребує подальших наукових розвідок, зокрема, досліджень у площині онтологічної складової проблемної ситуації. Перспективними напрямками дослідження є етична система координат, у якій має діяти людина-Творець. Ґрунтовного дослідження потребують питання розуміння етичної системи, яка має регулювати ефекти технічної творчості, етичного кодексу, відстеження тенденції підриву балансу «людського й технологічного у сучасному світі», апеляції до методологічного потенціалу дискурсивної етики, що може допомогти показати рухливість етичних кордонів, необхідність переосмислення кордонів між людським і нелюдським. Адже, навіть революційні технічні інновації можуть викликати до життя доволі консервативні і, навіть, архаїчні практики (наприклад, буддизм XVIII століття як відмову від технологій, сучасний буддизм, зокрема, практики *digital-detox*, цифрового розвантаження тощо).

Список використаних джерел

1. Апел К.-О. Дискурс і відповідальність: проблема переходу до постконвенціональної моралі / пер. з нім. В. Куплін. Київ: Дух і Літера, 2009. 330 с.
2. Висоцька О. Є. Віртуальна реальність та постраціональна комунікація в контексті становлення суспільства постмодерну. *Гуманітарний часопис*. 2007. № 4. С. 5–11.
3. Гумбрехт Г. У. Розладнаний час / пер. з англ. та нім. І. Івашенко. Харків: IST Publishing, 2019. 104 с.
4. Култаева М. Homo digitalis, дигітальна культура і дигітальна освіта: філософсько-антропологічні і філософсько-освітні розвідки. *Філософія освіти*. 2020. № 1. С. 8–36.
5. Лівіо М. Галілей і заперечники науки / пер. з англ. О. Бойко. Київ: Вид. група КМ-Букс, 2022. 288 с.
6. Мортімен І. Століття змін. Яке століття бачило найбільше змін і чому це важливо для нас / пер. з англ. Я. Малишко. Харків: Вид-во «Ранок»: Фабула, 2021. 448 с.
7. Рьод В. Шлях філософії з XVII по XIX століття / пер. з нім. В. Терпецького, О. Ведрова. Київ: Дух і Літера, 2009. 388 с.
8. Ясперс К. Психологія світоглядів / пер. з нім. О. Кислюк, Р. Осадчук. Київ: Юніверс, 2009, 464 с.
9. Яценко О. Д. Метафізика культури: від онтології до технології, від реальності до віртуальності. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020, 353 с.

References

1. Apel' K.-O. (2009). *Dyskurs i vidpovidal'nist': problema perekhodu do postkonventsional'noyi morali* [Discourse and Responsibility: The Problem of Transition to Post-Conventional Morality] / per. z nim. V. Kuplin. Kyiv: Dukh i Litera [in Ukrainian].
2. Vysots'ka O. YE. (2007). Virtual'na real'nist' ta postratsional'na komunikatsiya v konteksti stanovlennya suspil'stva postmodernu [Virtual Reality and Post-Rational Communication in the Context of the Formation of Postmodern Society]. *Humanitarnyy chasopys – Humanitarian Journal*, 4, 5–11 [in Ukrainian].
3. Humbrekht H. U. (2019). *Rozladnanyy chas* [Disrupted Time] / per z anhl. ta nim. I. Ivashchenko. Kharkiv: IST Publishing [in Ukrainian].
4. Kultayeva M. (2020). Homo digitalis, dyhital'na kul'tura i dyhital'na osvita: filososfs'ko-antropolohichni i filososfs'ko-osvitni rozvidky [Homo Digitalis, Digital Culture, and Digital Education: Philosophical-Anthropological and Philosophical-Educational Inquiries]. *Filosofiya osvity – Philosophy of Education*, 1, 8–36 [in Ukrainian].

5. Livio M. (2022). *Haliley i zaperechnyky nauky* [Galileo and Deniers of Science] / per z anh. O. Boyko. Kyiv: Vyd. hrupa KM-Buks [in Ukrainian].
6. Mortimen I. (2021). *Stolittya zmin. Yake stolittya bachylo naybil'she zmin i chomu tse vazhlyvo dlya nas* [Century of Change: Which Century Has Seen the Most Changes and Why It Matters to Us] / per. z anhl. YA. Malyshko. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok»: Fabula [in Ukrainian].
7. R'od V. (2009). *Shlyakh filosofiyi z XVII po XIX stolittya* [The Path of Philosophy from the 18th to the 19th Century] / per. z nim. V. Terpets'koho, O. Vyedrova. Kyiv: Dukh i Litera [in Ukrainian].
8. Yaspers K. (2009). *Psykhohliya svitohlyadiv* [Psychology of Worldviews] / per z nim. O. Kyslyuk, R. Osadchuk. Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].
9. Yatsenko O. D. (2020). *Metafizyka kul'tury: vid ontolohiyi do tekhnolohiyi, vid real'nosti do virtual'nosti* [Metaphysics of Culture: From Ontology to Technology, from Reality to Virtuality]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

УДК 378.147

Медіаосвітній простір соціалізації в сучасному педагогічному процесі

MEDIA EDUCATION SPACE OF SOCIALIZATION IN THE MODERN PEDAGOGICAL PROCESS

ГІРЛІНА Наталя – кандидат філософських наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0002-1226-3855>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-5>

HIRLINA Natalia – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

Анотація. У статті на основі вітчизняних наукових розвідок проаналізовано особливості впливу процесів становлення медіакультури на освітні процеси в контексті формування медіаосвітнього простору як середовища соціалізації. Спостерігається значна медіакультурна визначеність простору буття людини в умовах інформатизації суспільства та поширення електронних медіа, що ставить проблему радикальних трансформацій усього процесу соціалізації. Акцентування медійної складової дослідження освітніх аспектів проблеми соціалізації в інформаційному суспільстві дає підстави розглядати медіакультурний простір як основну складову простору освітнього, що має значний вплив на простір становлення та буття людини. Сфера культури як середовище соціалізації поступово перетворюється у медіакультурне середовище. Процес формування медіаосвітнього простору соціалізації є репрезентацією загальної тенденції розвитку електронних масових комунікацій. Найхарактерніша риса медіаосвітнього простору – це безмежність у фізично-просторовому відношенні можливостей для розвитку людини, що розширюються одночасно з подальшим розвитком глобальних масмедіа. Доведено, що інформаційне посередництво медіа та медіакультура в умовах становлення постіндустріального суспільства перетворилися у системотворчі функції щодо формування освітнього середовища соціалізації людини, результатом діяльності масмедіа є творення життєвого простору людини, який заснований на медіаосвітньому просторі, активно сприяє формуванню індивідуальних та колективних ідентичностей, впливаючи на соціальні практики та сприйняття світу. Медіаосвітній простір виступає не абстрактним вмістилищем медіатекстів, конкретними людьми він сприймається як особистісна подія, а як сукупність таких подій – як власний життєвий світ. І саме це робить цей простір настільки ефективним середовищем соціалізації. Для педагогічних досліджень процесу соціалізації особливо важливою є інтегральна якість даного поняття, тобто можливість комплексно досліджувати трансформації процесу соціалізації як у контексті взаємодії різноманітних соціокультурних феноменів епохи постмодерну, так і в контексті наявних наукових традицій вивчення освітнього простору.

Ключові слова: освіта, медіа, медіаосвітній простір, медіакультура, соціалізація, інформаційне суспільство.

Summary. The article analyzes the peculiarities of the impact of the processes of media culture formation on educational processes in the context of the creating of media education space as a socialization environment on the basis of domestic scientific research. There is an increasing media-cultural determination of the space of human existence in the conditions of informatization of society and the spread of electronic media, which raises the problem of radical transformations of the entire process of socialization. Emphasizing the media component of the study of educational aspects of the problem of socialization in the information society gives reasons to consider the media-cultural space as the main component of the educational space which has the greatest impact on the space of human formation and existence. The sphere of culture as an environment of socialization is gradually turning into a media-cultural environment. The process of forming the media-

educational space of socialization is a representation of the general trend of the development of electronic mass communications. The most remarkable feature of the media-educational space is the limitlessness in the physical-spatial relationship of opportunities for human development, which are expanding simultaneously with the further development of global mass media. It is proved that media and media culture in the conditions of the formation of a post-industrial society have turned into system-creating functions regarding the formation of the educational environment of human socialization, the result of mass media activity is the creation of a person's living space. This living space, based on the media educational space, actively contributes to the formation of individual and collective identities, influencing social practices and perceptions of the world. The media education space is not an abstract repository of media texts; specific people perceive it as a personal event, but as a set of such events - as their own life world. And this is what makes this space such an effective environment for socialization. For pedagogical studies of the socialization process, the integral quality of this concept is particularly important, i.e., the ability to comprehensively investigate the transformations of the socialization process both in the context of the interaction of various sociocultural phenomena of the postmodern era, and in the context of existing scientific traditions of studying the educational space.

Key words: education, media, media education space, media culture, socialization, information society.

Вступ. Простір соціалізації та буття людини в інформаційному суспільстві є предметом, який все більше викликає зацікавленість серед дослідників найрізноманітніших сфер пізнання, оскільки саме його зміни відіграють найбільшу роль при інтерпретації сутності процесів постмодерного зразка. Також слід зазначити здатність цього простору репрезентувати соціокультурні феномени, віднесені в науці до типу постнекласичної реальності. Однак можна констатувати, що термінологічна визначеність даного поняття є недостатньою, і це при його великому значенні для досліджень проблеми особистості в освіті медійно-інформаційного суспільстві. Адже поняття медіаосвітнього простору соціалізації доцільно розглядати як одне з базових при визначенні концептуальних засад аналізу відносин «людина – суспільство» в умовах домінування медійно-комунікативної складової екзистенціального простору буття і соціалізації.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженню освітнього простору в умовах розвитку медіакультури та впливу масмедіа на сучасну освіту присвятили свої роботи такі вітчизняні фахівці, як Б. Братаніч, В. Глушич, Є. Гриценко, Л. Карпець, Н. Петренко, О. Подолякіна, В. Чорний та інші. У центрі уваги науковців здебільшого знаходиться проблематика технологій медіаосвіти, які забезпечують адаптацію освіти до потреб та можливостей сучасного інформаційного суспільства. Достатньо детально аналізуються нові компетенції, які мають бути отримані у медіаосвітньому процесі освітніми суб'єктами у процесі модернізації освітньої галузі. Разом з тим на периферії наукових розвідок залишається проблематика визначення впливу медіально-просторової трансформації сучасної освіти на характер педагогічного процесу як механізму соціалізації.

Мета статті. Визначення місця медіаосвітнього простору як чинника соціалізації у педагогічному процесі медійно-інформаційного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Визначеність медіаосвітнього простору соціалізації як базової категорії педагогіки означає, що в його основі має бути аналіз загальної категорії простору, яка суттєвим чином визначає підстави поєднання людини та середовища її буття і загалом людського існування в світі. Медіаосвітній простір соціалізації є конкретною формою простору буття людини, і як наукове поняття одночасно має як характеризувати процес освоєння людиною середовища свого буття, так і відображати універсальні просторові характеристики цього середовища загалом [1].

Сучасні дослідження вказують на дві змістовні лінії у розумінні простору як загальної філософської категорії. Згідно з концепціями Демокріта, Епікура, Лукреція Кара, І. Ньютона простір характеризується як вмістилище певних матеріальних об'єктів і предметів, як певна

цілком самостійна реальність, яка має здатність до самостійного існування як проста порожнеча. Різноманітні матеріальні структури, які наповнюють цю порожнечу, абсолютно не впливають на просторові характеристики, хоча й не мають буття поза простором. Що стосується самого простору, то він відіграє роль інтегруючої основи для буття усіх матеріальних структур, а тому існує скрізь і завжди.

У межах іншої філософської концепції простору, основоположниками якої вважають Платона та Аристотеля, простір розглядається як атрибутивна характеристика тих тіл, які його наповнюють. Без вказаних об'єктів простір не існує ні в якому вигляді, навіть як порожнеча, а тому має інтерпретуватися як цілісність, поєднання усіх тих місць, які займають реальні матеріальні об'єкти, а також взаємозв'язки між ними. Відповідно, Р. Декарт інтерпретував простір як вимірність речей. З цієї концепції зрозуміло, що медіаосвітній простір, як простір соціалізації, доцільно інтерпретувати у процесуальному вимірі, тобто як середовище процесу становлення людини.

Сучасна наука використовує поняття простору як універсальну категорію, яке забезпечує цілісність світу та буття людини у цьому світі. Зазначена універсальність, екзистенційна наповненість та змістовна диверсифікованість даного поняття забезпечили йому широку репрезентативність у наукових дослідженнях. Евристичний потенціал поняття простору для побудови оформлення категоріального апарату педагогіки і різноманітних педагогічних концепцій забезпечили його широке використання передусім у тих дослідженнях, що відображають людиновимірність освіти. Різноманітні просторові виміри освітнього простору є середовищем взаємодії учнів та педагогів, а в умовах сучасного інформаційного суспільства просторові виміри освіти стають домінуючими щодо структурно-функціональних та організаційно-інституціональних [7].

Загалом категорія «простір» є дуже важливою при дослідженні всіх аспектів соціалізації та життєдіяльності людини. Будь-яка репрезентація простору як соціального, комунікативного чи медійного середовища акцентує зовнішній вимір буття стосовно людини як соціального суб'єкта. Але при цьому це середовище виступає як результат діяльності людини, що характеризують такі його виміри як «простір буття людини», «соціокультурний простір», «простір життєвого світу людини». Підставою для цього є інтерпретація простору як результату міжсуб'єктних взаємодій, у яких проявляється активність та вибір людини. Виходячи з цього, сама соціальність та суспільство загалом існують лише через буття та діяльність людини, відповідно і соціальний простір та його виміри у вигляді культурного і освітнього просторів можуть інтерпретуватися лише як активність та форма буття людей і їх спільнот, що має репрезентацію через сукупність взаємодій, процесів, спілкування суб'єктного характеру.

Таким же чином у межах наявних наукових розвідок розуміється і поняття медіаосвітнього простору, яке виокремилася в самостійний предмет наукових, у тому числі і педагогічних досліджень у межах формування концепцій інформаційного (медійно-інформаційного, мережно-інформаційного тощо) суспільства. Даний термін відображає зростання ролі в соціокультурній сфері та сфері освіти низки чинників – глобального розвитку електронних засобів масової інформації та комунікації, становлення віртуального виміру соціокультурного простору, формування соціальних мереж тощо. Зазначені процеси є драйверами становлення медіакультури, і відповідно трансформації освітнього простору в медіаосвітній, який і стає реальним середовищем становлення та буття людини інформаційного суспільства. Медіаосвітній простір розглядається як основна складова і простору соціалізації людини, при цьому визначаючи і його людиновимірний, суб'єктний характер [4].

Таким чином, саме медіакультура в сучасних умовах визначає простір соціалізації та буття людини, тим самим радикально змінюючи і сам процес соціалізації. Дослідження змін,

пов'язаних з медіакультурними впливами, стає визначальним для сучасних педагогічних досліджень, оскільки з ними пов'язані можливості використання медіаосвітнього потенціалу соціального простору, наповненого медіакультурними патернами. При цьому простір соціалізації все більше сприймається як медіапростір соціалізації, тобто у контексті масових комунікативних взаємодій.

Фокусування уваги на медіакультурній складовій аналізу освітніх вимірів соціалізації в сучасному суспільстві відкриває можливості інтерпретації медіакультурного простору як головного компоненту освітнього простору, що вирішальним чином впливає на середовище становлення та буття людини XXI століття. Саме цей простір найбільш об'ємно і глибоко відображає динаміку «комунікаційного повороту» в культурі інформаційного суспільства, перетворення ЗМІ у вирішальний чинник соціалізації людини.

Відтак сучасні наукові розвідки сфери медіа як узагальненої характеристики масової інформації та комунікації загалом дають цій сфері характеристику основної детермінанти формування медіаосвітнього простору як постмодерного простору соціалізації з новими к можливостями, так і ризиками розвитку людини. У сучасному суспільстві, медійно-інформаційному за своєю природою, саме ЗМІ вирішальним чином впливають на освітнє середовище соціалізації. Масмедіа по суті стають творцями медіареальності як середовища буття людини, виходячи за межі функціонального імперативу інформування. Медіареальність як складова простору соціалізації та буття людини характеризується надчуттєвістю, оскільки виходить за межі емпіричного, чуттєвого досвіду людини. Результатом взаємодії людини та електронних медіа в процесі породження нових соціокультурних реальностей і виникає специфічний освітній простір, який отримав назву «медіаосвітній простір» [2]. Для педагогічних наукових розвідок у царині соціалізації найбільш важливою слід вважати об'єднуючу якість даного поняття, яке відкриває можливості комплексного аналізу змін, які відбуваються у царині соціалізації внаслідок взаємодії нових складових соціокультурного простору медійно-інформаційного суспільства.

Як чинник та складова системних соціокультурних змін медіареальність, медіапростір та пов'язаний з ними процес медіатизації освітнього простору, виступають насамперед рушійною силою та складовою глобальних соціокультурних трансформацій, і у цій своїй якості вони досліджуються в першу чергу як інноваційні процеси змін у вигляді глобальних культурно-освітніх інновацій, що відповідно перетворюють і соціальний простір у нестабільне та невизначене середовище соціалізації та буття людини. Оскільки реальним наповненням цього середовища є індивідуальні інноваційні практики людей, сама процесуальність соціального простору епохи постмодерну характеризується виразною суб'єктністю. Йдеться про встановлення в цьому просторі взаємозв'язку між соціалізуючим впливом медіалізованого освітнього простору та масмедійною активністю суб'єктів медіакультурного простору, який і визначає характеристики та цілісність інноваційних змін медійно-інформаційного суспільства та відповідно його середовища соціалізації і специфіки особистості, що сформувалася в цьому середовищі. Найхарактерніша риса медіаосвітнього простору, на яку, у зв'язку з цим, звертають увагу дослідники, полягає у безмежності реальних можливостей становлення та розвитку людини, які постійно розширюються у процесі удосконалення мас-медіа [3].

Отже, на сьогодні існує одна думка фахівців, що в умовах медійно-інформаційного суспільства глобальні масмедіа мають інтерпретуватися як найбільш динамічний у своєму розвитку фактор формування соціокультурного простору соціалізації та буття людини, головним чином у вигляді симулякризованого «віртуального» світу. Масмедіа створюють те реальне соціокультурне середовище соціалізації, у якому формуються та транслюються на рівень окремої людини культурні патерни та ціннісні сенси.

Відповідно до загальноновизнаної ролі сучасних масмедіа у процесі конструювання симулятивної соціальної реальності і побудованого в її межах буттєвого середовища людини, аналіз медіаосвітнього простору як простору соціалізації проводиться на основі загальних уявлень про роль масмедіа, зокрема, їх мережних репрезентацій, у цьому процесі. Їх розуміють саме як певне середовище, що опосередковує взаємодію між людиною та її життєвим світом, організовує комунікацію людей між собою. Виступаючи в ролі посередника між людиною та простором її буття, медіа самі виступають як певна реальність – медіареальність, яка визначає і соціокультурний зміст простору соціалізації, цінностей та сенсів людського буття. Як посередник міжособистісної комунікації медіа є не безпосередньою реальністю, а умовою її створення на основі формування спільного простору комунікації, що опирається на взаємне «розуміння». У цьому випадку має значення сам характер діяльності медіа та цінностей, які вони транслюють [10].

Отже, інформаційне опосередкування соціалізаційних процесів з боку масмедіа та медіакультури в сучасному медійно-інформаційному суспільстві трансформувалося у глобальні функції створення медіакультурного простору як середовища соціалізації та буття людини, у результаті реалізації цієї функції відбувається творення соціальної тканини повсякденного життя людини. У процесі змістовного дослідження медіакультура збагатилася цілим категоріальним рядом, куди входять поняття «інформаційна культура», «інформаціологія», «комунікавістика», «комунікативна культура», «електронна культура», «віртуальна реальність», «кіберпростір» тощо. Одночасно і поняття медіакультури знайшло відображення у низці конкретизуючих та узагальнюючих термінів, таких як медіапростір, медіареальність, медіапедагогіка, медіаосвіта, медіаменеджмент, медіатекст тощо.

Зі сказаного зрозуміло, що й традиційне розуміння процесу соціалізації як входження людини у культуру також змінилося під впливом процесів медіатизації соціального життя. Сфера культури у якості середовища соціалізації поступово перетворюється у медіакультурне середовище, проте при цьому культурно-соціалізуючий ефект медіа є неоднозначним. У науковій літературі наголошено на медіа як факторі культурного розвитку особистості, її становлення у якості соціальної істоти, проте при цьому постійно фіксуються деструктивні впливи медіакультури, насамперед стосовно обмеження можливостей духовного розвитку людини.

Враховуючи наявність культурного змісту процесу соціалізації, неоднозначний характер впливу медіакультури на становлення людини науковці пояснюють характером самого медіасередовища як культурного простору соціалізації. Тут домінують не процеси цілеспрямованого впливу на розвиток людини з використанням освітньо-виховних інститутів, а загалом неінституціоналізовані, тобто хаотичні та нерегульовані процеси, які продукуються внаслідок самого перебування індивіда у медіакультурному просторі. Саме хаотичність, невизначеність, некерованість є джерелом ризиків та загроз соціалізації, яка здійснюється внаслідок впливу електронних масмедіа.

На основі їх досліджень можна констатувати, що і в Україні розвиток медіакультури привів до масштабних процесів візуалізації та віртуалізації суспільства, і на цій основі – становлення медіареальності, медіаосвітнього середовища становлення та життєдіяльності людини. Дослідники характеризують медіаосвітній простір у якості середовища соціалізації як результат розвитку процесів інформатизації та засобів масової комунікації. Саме останні реалізуються через діяльність електронних масмедіа і відповідно наслідком цієї діяльності є становлення симулятивної віртуальної реальності. Процес формування медіаосвітнього простору соціалізації є одним із результатів розвитку електронних масмедіа. Особливо слід наголосити на соціалізуючому впливі масмедіа, враховуючи їх орієнтацію саме на організацію

соціальної комунікації. На сучасному етапі розвитку масова комунікація у віртуальному середовищі охоплює практично всі сфери життєдіяльності та всі групи людей, і відповідно прямо чи опосередковано визначає процес вибору чи формування ціннісних орієнтирів, сенсожиттєвих пріоритетів та моделей поведінки усіх людей, визначаючи зміст та форми здійснення процесу соціалізації. Формуючи мережну систему міжособистісного спілкування, опосередкованого масмедіа, віртуальна масова комунікація починає відігравати роль соціокультурного механізму забезпечення цілісності соціальних життя та взаємодій на основі використання інформаційно-комп'ютерних та мережних технологій. По суті можна говорити про конструювання електронними масмедіа соціального середовища становлення та життя людей та інтегрування суспільства за допомогою механізмів віртуальної комунікації. Саме таким чином сконструйована соціальна тканина і формує середовище соціалізації сучасної людини [9].

Медіаосвітній простір слід вважати тією складовою цієї соціальної тканини, яка безпосередньо визначає середовище соціалізації, що цілеспрямовано створюється та контролюється суспільством. При цьому у цьому просторі відображаються основні характеристики соціокультурного середовища, створеного масмедіа. На основі наявних досліджень можна сформулювати наступні характеристики.

По-перше, це традиційно інтерпретований фізичний простір у вигляді сукупності електронних масмедіа, які забезпечують його структурно-об'єктну наповненість та у якості матеріальної основи забезпечують створення та трансляцію компонентів медіакультури. По-друге, це власне соціокультурний простір як середовище міжсуб'єктної медіакомунікації, що є основою як медіавиробництва, так і медіаспоживання. По-третє, це симуляційний простір, у якому здійснюється циркулювання симулякрів, що мають репрезентувати об'єктивну соціальну реальність. Ця складова соціального простору представляє собою гіперпростір використання медіатекстів, які є узагальненою формою продукції медіавиробництва, представлені у віртуально-символічному вигляді і функціонально призначені для забезпечення змістовно-ціннісного наповнення медіаосвітнього простору. Останній по суті конструюється масмедіа через поширення медіатекстів у якості середовища соціалізації за всіма параметрами – від змісту цінностей до форм їх сприйняття та інтеріоризації. Його значення як простору соціалізації полягає саме у доставці безпосередньо до кожної людини генерованої масмедіа ціннісної картини світу та сенсів життєдіяльності.

Відповідно потрібно акцентувати виразний феноменологічний контекст досліджуваного явища, оскільки інтерпретація соціокультурного простору буття людини суттєвим чином визначається суб'єктно-екзистенціальними чинниками. Медіаосвітній простір функціонує не як абстрактне вмістилище медіатекстів, конкретними людьми він сприймається як особистісна подія, а сукупність таких подій сприймається як власний життєвий світ людини, що й забезпечує ефективність його функціонування в якості середовища соціалізації [6].

Розуміння значущості процесів медіатизації соціокультурного життя суспільства цілком логічно викликає інтерес дослідників до проблеми адекватності медіакультурних впливів гуманістичній сутності процесу соціалізації. Симулятивна природа медіакультури є встановленим фактом, проте більшість дослідників проблем відчуження не розділяють погляду стосовно свідомого викривлення реальності електронними масмедіа, оскільки традиційні підходи до розуміння істинності для медіа просто не існують. Потрібно відзначити неоднозначну функцію масмедіа, які поєднують вирішення соціально значущих проблем інтегрування людини з навколишнім соціальним середовищем з реалізацією приватних інтересів через наповнення духовного світу людини симулякрами. Саме цим і визначається сфера ризиків та проблемність соціалізації людини у середовищі, наповнення якого здійснюється медіакультурою.

Проблеми соціалізації виростають не в результаті цілеспрямованого маніпулювання медійних суб'єктів, а як результат природного функціонування електронних масмедіа у медіакультурному віртуальному просторі та особливостей його впливу на духовний світ і поведінку людини, на основі сконструйованої симулятивної реальності. Сучасні наукові уявлення щодо медіакультури зводяться до її визначення в якості безальтернативної соціальної основи становлення та життєдіяльності людини. Адаже навіть з врахуванням численних ризиків, пов'язаних із вторгненням масмедіа у сферу культури, власне культурні патерни навіть в умовах симулятивної медіареальності зберігають здатність до ціннісного інтегрування соціуму і на цій основі, забезпечення його стійкості та життєздатності [8].

Щоправда, існують суто технологічно-інструментальні інтерпретації ризиків інкультурації людини в суспільстві, де домінує симулятивна медіареальність. При цьому соціалізація трактується у механістичному сенсі, як просто реалізація функцій передачі масмедіа інформації, а відповідно цей процес сприймається як однобічно детермінований впливом масмедіа на людину як пасивного об'єкта. Сама проблематика медіакультури також бачиться як виключно технологічна, тобто як створення та використання засобів масмедіа у контексті функціонування відповідних соціально-інституційних структур, які здійснюють продукування та трансляцію інформації. На нашу думку, даний підхід ігнорує специфіку трансформації інформації у знання та її особистісний вимір, тому що процес соціалізації здійснюється на основі трансформації інформації в особистісні знання, що мають для людини суб'єктно-ціннісну значущість. Ми згодні з тими авторами, які акцентують саме когнітивно-ціннісний вимір процесу соціалізації і пов'язують його з культурними сенсами та уявленнями про світ, на яких ґрунтуються норми поведінки [5].

Висновки. Отже, у центрі уваги дослідників медіаосвітнього простору знаходиться медіакультура як змістовне наповнення цього простору, яка сьогодні з технологічного боку розглядається як сукупність безлічі діючих у суспільстві інформаційно-комунікативних засобів. Медіаосвітній простір виступає механізмом просторової та комунікативної трансформації педагогічного процесу, його адаптації до потреб та особливостей функціонування медійно-інформаційного суспільства. Однак сам зміст медіакультури як змісту медіаосвітнього простору є набагато складнішим і вимагає людиновимірних методологій дослідження в межах психології, педагогіки, культурології.

Список використаних джерел

1. Братаніч Б. В. Буттєвий вимір медіа-освітнього простору. *Грані*. 2014. № 9. С. 23–26.
2. Братаніч Б. В. Просторовий вимір медіа-освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. № 1–3. С. 45–50.
3. Глушич В. В. Теоретичні основи впровадження медіатехнологій у сучасному освітньому просторі в Україні. *Молодий вчений*. 2022. № 4. С. 1–4.
4. Гриценко Є. О. Освітній медіапростір. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 57. С. 32–42.
5. Карпець Л. А. Сучасна освітня парадигма в контексті медіакультури. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. Вип. 5. С. 95–98.
6. Медіа-освітній простір як середовище розвитку та соціалізації особистості у медіа-культурі. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. № 1–3. С. 97–102.
7. Подолякіна О. В. Освіта в реаліях медіа-простору: філософське осмислення перспектив. *Освітній дискурс*. 2020. Вип. 29. С. 15–23.
8. Фурсиков Т. В. Медіакультура сучасного фахівця освіти: монографія. Кропивницький: Ексклюзив-Систем, 2019. 383 с.
9. Черниш О. О. Молодь як об'єкт медіасоціалізації у закладі вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 1 (2). С. 169–177.
10. Чорний В. Нові соціальні медіа та соціальні мережі в освітньому процесі. *Військова освіта*. 2018. № 1. С. 286–295.

References

1. Bratanich B. V. (2014). Buttievyi vymir media-osvitnoho prostoru [Material dimension of media educational space]. *Hrani – Faces*, 9, 23–26 [in Ukrainian].
2. Bratanich B. (2015). Prostorovyi vymir media-osvity [Spatial dimension of media education]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Director of a school, lyceum, gymnasium*, 1–3, 45–50 [in Ukrainian].
3. Hlushych V. V. (2022). Teoretychni osnovy vprovadzhennia mediatekhnolohii u suchasnomu osvitnomu prostori v Ukraini [Theoretical foundations of the implementation of media technologies in the modern educational space in Ukraine]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 4, 1–4 [in Ukrainian].
4. Hrytsenko Ye. O. (2017). Osvitnii mediaprostir [Educational media space]. *Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 57, 32–42 [in Ukrainian].
5. Karpets L. A. (2015). Suchasna osvitnia paradyhma v konteksti mediakultury [Suchasna osvitnia paradyhma v konteksti mediakultury]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Actual problems of philosophy and sociology*, 5, 95–98 [in Ukrainian].
6. Petrenko N. (2015). Media-osvitnii prostir yak seredovyshe rozvytku ta sotsializatsii osobystosti u media-kulturi [Media-educational space as an environment of personality development and socialization in media culture]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Director of a school, lyceum, gymnasium*, 1–3, 97–102 [in Ukrainian].
7. Podoliakina O. V. (2020). Osvita v realiiakh media-prostoru: filosofske osmyslennia perspektyv [Education in the realities of the media space: philosophical understanding of perspectives]. *Osvitnii dyskurs – Educational discourse*, 29, 15–23 [in Ukrainian].
8. Fursykov T. V. (2019). Mediakultura suchasnoho fakhivtsia osvity: monohrafia [Media culture of a modern education specialist: monograph]. *Kropyvnytskyi: Ekskliuzyv-System* [in Ukrainian].
9. Chernysh O. O. (2022). Molod yak ob'ekt mediasotsializatsii u zakladi vyshchoi osvity [Youth as an object of media socialization in a higher education institution]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 1 (2), 169–177 [in Ukrainian].
10. Chorny V. (2018). Novi sotsialni media ta sotsialni merezhi v osvitnomu protsesi [New social media and social networks in the educational process]. *Viiskova osvita – Military education*, 1, 286–295 [in Ukrainian].

УДК 130.1 + 37. 035. 6

Трансiсторичнi смисли української традицiї в орієнтирах сучасного національно-патріотичного виховання

THE TRANSHISTORICAL MEANINGS OF UKRAINIAN TRADITION IN THE GUIDELINES OF MODERN NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION

БЕРЕЖНИЙ Леонід – аспірант кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, Україна

BEREZHNYI Leonid – PhD student of the Department of Philosophy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29, Alchevskih street, Kharkiv, 61002, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3047-160X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-6>

Анотація. Статтю присвячено аналізу історичних підвалин та теоретичних основ формування дієвих засад сучасного національно-патріотичного виховання в опціях війни і миру. Особливу увагу приділено виявленню внутрішньої діалектики та трагізму самоствердження української ідеї в часи поневолення та колонізації. У статті доведено, що навіть коли українська інтелігенція, намагаючись балансувати між Сходом та Заходом, не могла визначитись із національними пріоритетами, розділяючи Україну між московитами та польською шляхтою, провідна роль збереження й передачі національних смислів покладалася на народну творчість, яка навіть крізь віки зберегла свої творчі потенції й силу ініціативи. Доведено, що героїчні епоси містять переживання культурних і соціальних травм, а також глибоко філософські розмірковування про силу національного характеру, здатність до самопожертви заради Батьківщини. Автор виказує сподівання, що це дозволить не тільки з'ясувати фактичне значення історико-культурної складової в стратегіях національно-патріотичного виховання, але й здійснити методологічну процедуру розрізнення дієвого та апелятивного патріотизму у практичній площині, що дозволить розробити комплексну програму актуалізації трансiсторичних смислів національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання у сучасних освітніх практиках. Безперечно, використання евристичного потенціалу національної традиції у якості орієнтирів для розробки теоретико-методологічних засад патріотичного виховання потребує критичної рефлексії досвіду їх теоретичного осмислення у проблемному полі філософії освіти та філософської антропології. Це дозволить виявити патології та мінімізувати ризики реанімації практик тоталітаризму у вихованні патріотів. Виявлені особливості та специфіка здійснення національно-патріотичного виховання у воєнний час, дозволять здійснити перехід від політики обов'язку до політики відповідальності. Зазначено, що не останню роль відіграє актуалізація семантик героїзації, мілітаризації та формування позитивного топосу військовослужбовця.

Ключові слова: теорія, смисли, національно-патріотичне виховання, нація, ментальність, війна, національна ідея.

Summary. The article is devoted to the analysis of the historical foundations and theoretical foundations of the formation of effective foundations of modern national-patriotic education in the contexts of war and peace. Particular attention is paid to revealing the internal dialectic and tragedy of the self-assertion of the Ukrainian idea during the times of enslavement and colonization. The article proves that even when the Ukrainian intelligentsia, trying to balance between East and West, could not decide on national priorities, dividing Ukraine between Muscovites and the Polish nobility, the leading role of preserving and transmitting national meanings was assigned to folk art, which even through the ages has preserved its creative potential and the power of initiative. It has been proven that heroic epics contain experiences of cultural and social traumas, as well as deep philosophical reflections on the strength of the national character, the ability to sacrifice for the sake of the Motherland. The author hopes that this will allow not only to find out the actual significance of the historical-cultural component in the strategies of national-patriotic education, but also to carry out a methodological procedure for distinguishing effective and appellate patriotism on a practical level, which will allow developing a comprehensive program of actualizing the transhistorical meanings of national-patriotic education and military-patriotic education in modern educational practices. Undoubtedly,

the use of the heuristic potential of the national tradition as a guide for the development of the theoretical and methodological foundations of patriotic education requires a critical reflection of the experience of their theoretical understanding in the problematic field of the philosophy of education and philosophical anthropology. This will make it possible to identify pathologies and minimize the risks of resuscitation of totalitarian practices in the education of patriots. The identified features and specifics of the implementation of national-patriotic education in wartime will allow the transition from the policy of duty to the policy of responsibility. It is noted that an important role is played by the actualization of the semantics of heroization, militarization and the formation of a positive topos of a serviceman.

Key words: *theory, meanings, national-patriotic upbringing, nation, mentality, war, national idea.*

Вступ. Виклики сьогодення перш за все пов'язані з протистоянням українського народу військовій агресії РФ, спонукають до ревізії засадничих принципів та фундаментальних основ співіснування людства на засадах співвідповідальності. У зв'язку з чим варто зауважити, що патріотизм є однією із базових цінностей людської цивілізації. Вже стародавні греки розуміли мету виховання як формування громадянина-патріота. Навіть існує легенда, що коли славнозвісного Геродота запитали чому він живе у такому маленькому місті, то він відповів, що коли він поїде звідти, то воно стане ще меншим. Безперечно, як славний патріот він не може цього допустити. Така відповідь, якої можливо ніколи й не було, порушує питання феномену Батьківщини у локальних і глобальних контекстах, апелює до дієвий патріотизм, роль традиції, історичної пам'яті та уроків історії у формуванні сучасних стратегій національно-патріотичного виховання. Звернення до дослідження національно-патріотичних смислів української традиції дозволить виявити генетичні зв'язки української національної ідеї з ідеєю Європи, визначити євроінтеграційні процеси в сучасній українській освіті та культурі, їх відповідність засадничим гуманістичним принципам ЄС.

Аналіз останніх досліджень. Актуальність проблеми національно-патріотичного виховання є незаперечною і за сучасних воєнних викликів посилюється як з боку держави, так і кожного пересічного українця, стає незаперечним пріоритетом серед дослідників та практиків освітнього процесу. Особливо слід відзначити науково-практичні розвідки І. Бежа, у яких тема формування патріотизму та національного й громадянського виховання є наскрізною. Також заслуговують на увагу праці І. Кучинської, присвячені проблемам виховання громадянськості в Україні; К. Чорної та О. Сухомлинської, авторці належить розробка концепції громадянського виховання особистості; П. Ігнатенка – визначено психолого-педагогічні та етнічні аспекти; ґрунтовний аналіз еволюції феномену патріотизму в загальноєвропейських контекстах наявний у працях Ю. Івченко. Проблема ментальності, національної ідентичності, специфіки культурної та політичної нації, культурних чинників державотворення підіймається у працях Є. Бистрицького, Р. Зимовця, М. Култаєвої, С. Пролесєва, М. Поповича, Н. Радіонової.

Мета статті – виявити евристичний потенціал української культурної традиції, розкрити трансісторичні смисли національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання, запропонувати шляхи й можливості їх актуалізації та практичної реалізації у стратегіях національно-патріотичного виховання в контекстах війни та миру.

Виклад основного матеріалу. Військова агресія РФ, головною метою якої є знищення сильної, потужної та незалежної України, у суспільній свідомості українців стверджує думку, що наша країна сьогодні переживає не найкращі часи. Безперечно, так воно і є – війна забирає людські життя, нівечить людські тіла, зазнають руйнації донедавна квітучі міста, від болю стогне рідна земля... Усе, що відбувається з нами тут і зараз, інколи навіть сприймається як страшний сон, у якому неперервно транслюється фільм жахів, який за сюжетом нагадує кінохроніку 1941 року. Більш ніж два роки війни – настільки виснажені психічно й емоційно, що немає сил пробудитися від цього страшного сну. Крізь сновидіння, наче у паралельній

свідомості, виразно спливають у пам'яті рядки з поеми «Сон»: «*І Запоріжжя, і село... / І монастир святий, скарбниця, – / Все, все неситі рознесли!...*» [11, с. 40]. У туж саму мить, ніби як наяву чути голос Т. Шевченка, який пробуджує від апатії, зневіри та закликає до служіння Батьківщині: «*Я Богу помолюсь... / Я так її, я так люблю / Мою Україну убогу, / Що проклену святого Бога, / За неї душу погублю*» [11, с. 40].

Ці рядки надихають, уселяють віру у власні сили, пробуджують волелюбність, мужність Бути й мужність Діяти. Також розширюють оптику сприйняття болісних подій сучасності, через які проходить українська нація на шляху модерного самотворення та самооновлення, засвідчуючи нові вектори свого розвитку. Посилюють віру, що випробування через які проходить кожен українець, прискорять формування дієвого патріотизму, до пробудження якого закликали Т. Шевченко, Леся Українка, І. Франко та Д. Донцов. Тож не маємо сумніву, що репрезентація і просвітлення смислів української традиції крізь призму викликів війни, допоможе подолати «дух гешефтарства» (Д. Донцов). На що звертає увагу й М. Култаєва, відводячи філософії Д. Донцова провідну роль у викриванні «духу обмеженості» та «духу гешефтарства», що сприяло діагностиці патологій українського суспільства на шляху до гуманістичного оновлення [7, с. 42]. У практичному аспекті це дозволить не тільки визначити роль історико-культурної складової у стратегіях національно-патріотичного виховання, але й здійснити методологічну процедуру розрізнення дієвого й апелятивного патріотизму, визначити український профіль сучасної філософії миру в контексті глобальних завдань ствердження постконвенціонального патріотизму.

Концепція національно-патріотичного виховання, затвержена до 2025 р., спрямована на посилення доктрин та практичних заходів щодо здійснення національно-патріотичного виховання молоді й дітей під час війни [6]. Також важливого значення набуває посилення ролі військово-патріотичного виховання, як зазначено в Концепції, формування ціннісних орієнтирів повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби українського народу [6].

Серед основних постулатів Концепції набуває пріоритетності розробка нових теоретико-методологічних рекомендації та виховних проєктів, головною метою яких стане виховання патріотизму як почуття, і як базової, фундаментальної якості особистості. Безперечно, досвід націотворення та державотворення у його історичному вимірі є ціннісною основою набуття патріотичного досвіду, але тут дуже важливо дотримання шанобливого ставлення не тільки до власної духовної спадщини, але й поважно сприймати здобутки інших культур при цілеспрямованій реалізації та впровадженні «Стратегії національно-патріотичного виховання» [6]. Ці постулати перегукуються з розумінням свободи І. Кантом – не можна ставити свою свободу вище свободи інших.

Сучасні вимоги щодо розробки ефективної стратегії національно-патріотичного й військово-патріотичного виховання, потребують нових верифікацій, наявних як в українському, так і європейському освітньо-культурному просторі, вже історично апробованих моделей формування патріотизму. Цілком слушною є думка, що споконвіку кожна держава завжди мала у своєму арсеналі «свій «набір» світоглядних цінностей, які були основою розуміння патріотизму в цих регіонах. Але саме в Античній Греції це явище отримало характер морального і політичного принципу, соціального почуття, змістом якого була любов до Батьківщини і готовність підпорядкувати її потребам свої приватні інтереси» [3, с. 135].

В українській культурній традиції часів Київської Русі можна виділити подібний до Античної Греції, але водночас автентичний «набір світоглядних цінностей». Свідченням чого є духовний спадок тогочасних культурних діячів – Іларіона Київського, Феодосія Печерського, Данила Заточника, Климентя Смолятича, Володимира Мономаха та ін., твори яких насичені любов'ю та щирою прив'язаністю до свого етносу, розумінням його індивідуальності мудрості

у самодостатності. Але історія Київської Русі свідчить про переможні військові походи, зокрема князя Святослава. У Київській Русі IX–XII століть військово мистецтво досягло вершини свого розвитку, що сприяло створенню та розвитку мілітарної культури, тогочасне військо Київської Русі було озброєне найкращими військово-технічними засобами для ведення бою та оборони власних земель, тож по праву визнавалося кращим у Європі [4, с. 55–572].

Таке розуміння діалектики війни та миру закріплене у культурній традиції українського народу. Як приклад, можна навести світоглядно-ціннісні настанови Володимира Мономаха у зверненні до співвітчизників: «Відхилися від зла, вчини добро, знайди мир, / пожни і живи навіки-віків» [10, с. 79]. Суттєвою складовою історичних наративів війни та миру, відтворених у духовній традиції українського народу є їх виразна екзистенційно-антропологічна спрямованість. У народній творчості тісно переплітається війна й доля простого народу. Звідси й великий пласт героїчного епосу українського народу: думи, у яких оспівуються вихідці з народу, такі як козак Голота, Іван Богуславець, Самійло Кішка та ін. Серед них є й ті, що були народжені стати воїнами – усіх їх об'єднує почуття любові до Батьківщини. Досить часто в Думах прибігають до гіперболізації – народні герої наділені не аби якою силою, мужністю, розумом, кмітливістю та мудрістю. Героїчний епос українського народу уявляє собою специфічні інтерпретації перебігу історичних подій, які засвідчують героїчну боротьбу українського народу проти поневолення, демонструють силу духу, гідність та можливість у боротьбі за незалежність [9, с. 64–65]. Героїчні епоси містять переживання культурних й соціальних травм, а також глибоко філософські розміркування про силу національного характеру, здатність до самопожертви заради Батьківщини. Інтерпретація смислів української народної традиції крізь сучасний досвід переживання війни, не тільки заставляє замислитися над словами: «Ліпше бути в безперервних війнах за свободу, ніж накладати на себе нові ланцюги рабства та неволі. Та й кому із сусідніх народів можна віддатися без жаху й трепету?» [10, с. 397], але й розширює горизонти осмислення цієї проблематики для майбутніх поколінь.

Зокрема, З. Зайцева, серед інших чинників, які гальмували процес національного самовизначення в Україні XIX століття, визначає різновекторність культурної й релігійної орієнтацій Східної і Західної України, лише використовуючи аналогії радикального польського руху, «народовцям у Галичині та Буковині вдалося сформувати результативну версію національної ідентичності, яка чітко відокремлювала всіх – західноукраїнських і східноукраїнських українців від росіян» [5, с. 53]. На цю принципову різницю звертає увагу П. Штепа, досліджуючи історико-культурні підвалини формування української людини [12]. Також слід зазначити, що тривалий час перебування під російською колоніальною владою значно звужив розуміння патріотизму, а зрештою й культури та духовності в їх вищих самобутніх проявах духу українського народу до етно-колериту, «шароварщини», «хуторянства», меншовартості.

Цим визначається драматизм світоглядних пошуків і неоднозначність у розумінні концепту «патріотизм» у творчості таких видатних українських діячів як М. Драгоманов, М. Костомаров, І. Срезневський, П. Куліш та ін. Романтичне світосприйняття, космологічні настрої, релігійне забарвлення та беззаперечна віра у можливість всезагального миру та братерства серед інтелектуалів XIX століття, призводить до спрощеного розуміння духу українського народу. Відповідно, поняття патріотизму втрачає національні фарби та зводиться до ідей православного просвітництва, згідно яких і стверджується концепт «національного» як гармонійного поєднання духовності братніх народів. Це створює неподолану прірву між героїчним розумінням патріотизму, характерного для нижчих верств населення, особливо на теренах Східної України, де пам'ять про войовничу вдачу козацтва та незалежність Січі, вселяла віру в можливість національно-визвольної боротьби та спрощеним розумінням

в інтелектуалів, які вважали себе загальноруськими патріотами (щодо суті цього поняття велись дискусії на сторінках журналу «Основа» (1861–1862), загальна суть публікацій переважно зводилася до визначення українського питання в російській імперії).

Саме за це свого часу дорікав Д. Донцов українським інтелектуалам, розробляючи маніфест здорового націоналізму у праці «Націоналізм». Серед його основних зауваг варто виділити наступні: «Зміцнювати волю нації до життя, до влади, до експансії»; «Другою такою підставою національної ідеї здорової нації повинно бути те стремління до боротьби, та свідомість її кінцевості, без якої неможливі ні вчинки героїзму, ні інтенсивне життя, ні віра в нього, ані триумф жодної нової ідеї, що хоче змінити обличчя світу» [2, с. 165].

Зауважу, що ідеї «здорового націоналізму» Д. Донцова цілком органічно вписуються в європейський дискурс, започаткований Французькою революцією (1789–1792), у якому патріотизм розуміється як право народів на боротьбу за свободу й право на самовираження. Ствердження ідеї свободи та рівності для всіх, теоретичні підвалини якої були розроблені Джоном Локком, визначили ідейну спрямованість філософської думки доби Просвітництва. З критикою суспільної нерівності виступають Ф. Вальтер, Ж-Ж. Руссо, П. Бейль та інші. Соціальний час і соціальний простір європейських суспільств, змістовно наповнюючись ідеями рівності, гідності, свободи, які в свою чергу набувають визначального значення у політико-правовій площині. Хоча, як свідчить історія, навіть ренесанс кантівської моральної філософії в Німеччині в першій половині ХХ століття не убезпечив людство від Першої й Другої світових війн. Тож, час від часу варто озиратися назад, задля збереження Миру. Таку стратегію пропонує М. Култаєва, пропонуючи концептуально-критичний аналіз філософії Третього рейху, як проєкт виховання національного нарцисизму, який посилював уявлення серед молодого покоління німців, що війна – це духовне оновлення. На думку М. Култаєвої: «Міф про походження і расову вищість гальмував критичну саморефлексію німців, дезорієнтуючи національну свідомість і практики національно-патріотичного виховання» [8, с. 35]. Якщо провести уявну паралель з головним наративом рф – «єднання слов'янських народів», то абсолютно стає зрозумілим, що коли ідеологічна машина заміщає справжні цінності орієнтації їх сурогатами, відбувається підміна смислів поняття «патріотизм» на штучний конструкт, який уже нічого не має спільного з почуттям любові й служіння задля процвітання Батьківщини.

Саме тому, в історичних наративах загарбницьких і визвольних воєн національно-патріотичне виховання може мати різну мету, емоційне забарвлення та світоглядне підґрунтя, що особливо наочно проявилось в сучасній російсько-українській війні. Культурні травми, а війна є найбільшою культурною травмою (П. Штопка), залишаючи своє відображення в пам'яті поколінь, змінюють і культурний профіль нації, спонукають вийти за межі власного історичного досвіду. Терапевтична функція філософії, у сенсі м'якого постачання смислів національної традиції (етнічні артефакти, звичаї, обряди, героїзація минулого), з яким цілком впорався б антикварний та монументальний підхід сучасного історикознавства, видається не достатньо ефективною в умовах війни. Мова йде не про застосування критичного підходу до перегляду конкретних історичних подій, а перш за все, – про здійснення критичної рефлексії досвіду їх теоретичного осмислення у проблемному полі філософії освіти та філософської антропології.

Перш за все варто зазначити, що в бутті людини завжди існують певні загрози перегрупування ціннісних орієнтацій, коли відбувається підміна вищих цінностей нижчими, і відповідно актуалізується егоїстична програма окремого індивіда. Не меншу загрозу ховає в собі й абсолютний альтруїзм, так званий біологічний, який проявляється в самопожертвуванні заради спасіння близьких, що призведе до незворотних наслідків для значно більшої кількості людей. Особливо жажливі наслідки може мати активація тієї чи іншої ціннісної програми в межових

ситуаціях, скажімо на полі бою. Мінімізація таких ризиків залежить від світоглядних і ціннісних переконань, які формуються в людини у процесі її національно-патріотичного виховання.

У сучасних філософських дискурсах ця проблематика розгортається в оптиці національної самокритики й тому питання, поставлене М. Грушевським – хто такі українці і чого вони хочуть [1], трансформується в питання «що таке українці і що таке бути патріотом». Отже, йдеться не про постійне підкреслювання національної самобутності через демонстрацію своєї унікальності і величі (політика переконання), а про спрямування на самих себе (політика обов'язку).

У стратегіях національно-патріотичного виховання це забезпечить перехід від політики обов'язку до політики відповідальності, тобто від зовнішніх переконань – постачальником смислів яких є система освіти й виховання, до внутрішніх переконань – совісті людини, яка спонукає до дієвого патріотизму. Умовою здійснення якого є свідоме ставлення до своїх громадянських обов'язків, серед яких захист Батьківщини є пріоритетним.

Варто зазначити, що виховання громадянина й патріота має велике суспільне значення, тому до розробки методичного інструментарію зазначеної форми виховання треба ставитися з особливою відповідальністю. Саме тому, вважаємо можливим застосування «м'якого тоталітаризму». Скажімо, на зразок того, який чинить на людину цифровізація її життєвого простору. Перебування сучасної людини під тиском цифрових технологій вже є самоочевидністю і саме як очевидність вислизає з поля її розуміння, обмежуючи її свободу вибору. Варто зауважити, що парадокс свободи як раз і полягає в тому, що свобода, коли вона взаємодіє з рівністю й відповідальністю, сама себе обмежує. Тож варто розрізнявати рівні й диференціації свободи: соціальна свобода, екзистенційна свобода, політична свобода тощо. Формування почуття патріотизму передбачає синтетичне поєднання цих рівнів шляхом вироблення механізму патріотичної поведінки. Така поведінка закріплюється через переживання почуття патріотизму на внутрішньому (екзистенційному) рівні – це може бути забезпечено шляхом актуалізації семантик героїзації, історично збережених та принципово важливих для української ментальності смислів. Серед яких важливе місце займає наратив протидії агресії та імператив свободи, гідності, любові до Батьківщини. Оскільки Україна ніколи не вела загарбницьких війн, то у свідомості українців сталим є розуміння соціальної і політичної свободи виключно як гуманістично-визвольної місії.

Висновки. Отже, зробивши спробу аналізу трансісторичних смислів української традиції в орієнтирах сучасного національно-патріотичного виховання в опціях війни та миру, можемо підсумувати, що:

- по-перше, складні проблеми та виклики воєнного часу на перший план виводять питання розробки ефективної сучасної стратегії національно-патріотичного й військово-патріотичного виховання, а історично апробовані моделі формування патріотизму потребують нових верифікацій;

- по-друге, потребує критичної рефлексії питання використання евристичного потенціалу національної традиції у якості орієнтирів для розробки теоретико-методологічних засад патріотичного виховання, теоретичного осмислення їх досвіду у проблемному полі філософії освіти та філософської антропології;

- по-третє, провідна роль у збереженні й передачі національних смислів може бути покладена на народну творчість, яка століттями зберігала свої творчі потенції й силу ініціативи. Зокрема, героїчні епоси, які містять переживання культурних і соціальних травм, глибокі філософські розмірковування про силу національного характеру, здатність до самопожертви заради Батьківщини;

- по-четверте, звернення до української культурної традиції часів Київської Русі, творчості та філософії Т. Шевченка, Лесі України, І. Франка, Д. Донцова дозволяє з'ясувати не лише

фактичне значення історико-культурної складової в стратегіях національно-патріотичного виховання, але й здійснити методологічну процедуру розрізнення дієвого та апелятивного патріотизму у практичній площині, що сприятиме розробці комплексної програми актуалізації трансісторичних смислів національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання у сучасних освітніх практиках. Особливу увагу варто приділити переходу від зовнішніх переконань, постачальником смислів яких є освітня система, до внутрішніх переконань, совісті людини, яка спонукає до дієвого патріотизму.

Стаття не висвітлює повністю всі аспекти проблеми, тому потребує подальших наукових розвідок, зокрема, у частині дослідження національно-патріотичних смислів української традиції, що дозволить виявити генетичні зв'язки української національної ідеї з ідеєю Європи, визначити євроінтеграційні процеси в сучасній українській освіті та культурі, їх відповідність засадничим гуманістичним принципам ЄС, дозволить запропонувати шляхи й можливості їх актуалізації та практичної реалізації у стратегіях національно-патріотичного виховання в контекстах війни та миру.

Список використаних джерел

1. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть / укладач, автор передмови і коментаря О. Л. Копиленко. Київ: Т-во «Знання» України, 1991. 240 с.
2. Донцов Д. Націоналізм. Вінниця: ДП «ДКФ», 2006. 236 с.
3. Івченко Ю. В. Еволюція феномену патріотизму у світовій історії. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія ПРАВО*. 2016. Вип. 37. Т. 3. С. 134–137.
4. Історія цивілізації. Україна / О. Б. Бубенюк, А. М. Домановський, О. О. Дядечко та ін; упоряд. О. Є. Черненко. Т. 2. *Від Русі до Галицького князівства (900–1256)*. Харків: Фоліо, 2021. 590 с.
5. Зайцева З. Український національний рух другої половини XIX – початку XX століття у парадигмі «Схід-Захід». *Історико-політичні студії*. 2016. № 1. С. 47–63.
6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
7. Култаєва М. Філософська педагогіка і духовне оновлення сучасних суспільств. Харків: ФОП Панов А. М., 2019. 271 с.
8. Култаєва М. Філософія освіти і виховання Третього рейху: витоки, політико-ідеологічні контексти та концептуальні конструкти. *Філософія освіти*. 2018. № 1. С. 25–87.
9. Матяш І. Студії з думознавства (1818–1931): історіографічний нарис. *Народна творчість та етнографія*. 2008. № 6. С. 64–89.
10. Мудрість передвічна. Афоризми давніх українських мислителів XI – поч. XIX ст. / упоряд. В. Шевчук. Київ: Кліо, 2019. 440 с.
11. Шевченко Т. Г. Повне зібрання творів: у 12 т. / Редкол.: М. Г. Жулинський (голова) та ін. Т. 2. *Поезія 1847–1861*. Київ: Наукова думка, 2001. С. 39–43.
12. Штепа П. Українець і москвин: дві протилежності. Дрогобич: Крила, 2022. 687 с.

References

1. Hrushevs'kyu M. (1991). *Khto taki ukrayintsi i choho vony khochut'* [Who are Ukrainians and what do they want?] / Ukladach, avtor peredmovy i komentarya O. L. Kopylenko. Kyiv: T-vo «Znannya» Ukrayiny [in Ukrainian].
2. Dontsov D. (2006). *Natsionalizm* [Nationalism]. Vinnytsya: DP «DKF» [in Ukrainian].
3. Ivchenko YU. V. (2016). *Evolutsiya fenomenu patriotyizmu u svitoviy istoriyi* [The evolution of the phenomenon of patriotism in world history]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya PRAVO – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. The RIGHT series*, 37, 3, 134–137 [in Ukrainian].
4. *Istoriya tsyvilizatsiyi. Ukrayina* [History of civilization. Ukraine] (2021) / O. B. Bubenyuk, A. M. Domanovs'kyu, O. O. Dyadachko ta in; uporyad. O. YE. Chernenko. Tom 2. *Vid Rusi do Halyts'koho knyazivstva (900–1256) – Volume 2. From Russia to the Principality of Galicia (900–1256)*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

5. Zaytseva Z. (2016). *Ukrayins'kyi natsional'nyi rukh druhoji polovyny XIX – pochatku XX stolittya u paradyhmi «Skhid-Zakhid»* [The Ukrainian national movement of the second half of the 19th and early 20th centuries in the «East-West» paradigm]. *Istoryko-politychni studiyi–Historical and political studies*, 1, 47–63 [in Ukrainian].

6. *Kontseptsiya natsional'no-patriotychnoho vykhovannya v systemi osvity Ukrayiny* [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> (accessed: 21.02.2024).

7. Kultayeva M. (2019). *Filosofs'ka pedahohika i dukhovne onovlennya suchasnykh suspil'stv* [Philosophical pedagogy and spiritual renewal of modern societies] Kharkiv: FOP Panov A. M. [in Ukrainian].

8. Kultayeva M. (2018). *Filosofiya osvity i vykhovannya Tret'oho reykhu: vytoky, polityko-ideolohichni konteksty ta kontseptual'ni konstrukty* [The philosophy of education and upbringing of the Third Reich: origins, political and ideological contexts and conceptual constructs]. *Filosofiya osvity–Philosophy of education*, 1, 25–87 [in Ukrainian].

9. Matyash I. (2008). *Studiyi z dumoznavstva (1818–1931): istoriohrafichnyy narys* [Studies in thought studies (1818–1931): historiographic essay]. *Narodna tvorchist' ta etnohafiya–Folk art and ethnography*, 6, 64–89 [in Ukrainian].

10. *Mudrist' peredvichna. Aforyzmy davnikh ukrayins'kykh myslyteliv XI – poch. XIX st.* (2019). [Wisdom is eternal. Aphorisms of ancient Ukrainian thinkers of the 11th century – beginning 19 century] / Uporyadnyk V. Shevchuk. Kyiv: Klio [in Ukrainian].

11. Shevchenko T. H. (2001). *Povne zibrannya tvoriv: u 12 t.* [Complete collection of works: in 12 volumes] / Redkol.: M. H. Zhulyns'kyi (holova) ta in. T. 2. Poeziya 1847–1861. T. 2. Poetry. Kyiv: Naukova dumka, 39–43 [in Ukrainian].

12. Shtepa P. (2022). *Ukrayinets' i moskovyn: dvi protylezhnosti* [Ukrainian and Muscovite: two opposites]. Drohobych: Kryla [in Ukrainian].

ПЕДАГОГІКА

Педагогіка вищої школи.

Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта

УДК [81:37.02]:[378.011.3-051:81'253]

Лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу

LINGUODIDACTIC PRINCIPLES OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCE FOR SIMULTANEOUS INTERPRETATION TEACHERS

КАНЕВСЬКА Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладу та слов'янської філології, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, 50086, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1703-7929>

ЗОЛОТИЙ Богдан – здобувач другого (магістерського) рівня освіти, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, 50086, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0007-3101-3874>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-7>

KANEVSKA Olga – PhD, Associate Professor of the Department of Translation and Slavic Philology, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Universytetskyi Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, Ukraine

ZOLOTYI Bohdan – Master's Degree Candidate, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Universytetskyi Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, Ukraine

Анотація. У статті визначено та схарактеризовано лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу. Проведений аналіз вітчизняних і зарубіжних теоретико-практичних досліджень показав, що проблема формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу, незважаючи на її беззаперечну значущість, знаходиться ще на початковому етапі свого вивчення. У науковому педагогічному та перекладознавчому дискурсах тільки розпочато пошуки ефективних шляхів її розв'язання. Визначення лінгводидактичних засад підготовки викладачів перекладу загалом і формування їхньої професійної компетентності становить підґрунтя комплексного дослідження цієї складної проблеми. Установлено, що професійна компетентність викладача перекладу – це інтегративна властивість особистості, яка передбачає сформованість комплексу необхідних компетентностей для ефективної педагогічної та перекладацької діяльності; сформованість різних компонентів педагогічної та перекладацької діяльності та педагогічного спілкування у межах міжкультурної комунікації. Професійна компетентність перекладача-синхроніста є складним утворенням, що містить як загальні перекладацькі компетентності, в яких відбиваються основні функції здійснення перекладацької діяльності, так і специфічні компетенції, необхідні при здійсненні усного, в тому числі й синхронного, перекладу (готовність і здатність сприймати та розуміти усне мовлення суб'єктів спілкування, які належать до різних культур, транслювати його у відповідності до ситуації спілкування, жанру, стилю, регістру; вміння занурюватися у ситуацію міжмовної та міжкультурної взаємодії; вміння актуалізувати необхідні компетентності для здійснення перекладацької та викладацької діяльності; готовність до збагачення комунікативного досвіду з одночасною мобілізацією вже розвинених умінь і навичок; здатність до рефлексії та саморефлексії). Визначено лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу з урахуванням міждисциплінарного характеру цього процесу, а саме: педагогічні, перекладознавчі, лінгвістичні та психологічні, без урахування яких неможливо організувати процес навчання майбутніх фахівців якісно.

Ключові слова: лінгводидактичні засади, синхронний переклад, дидактика перекладу, викладач синхронного перекладу, професійна компетентність, професійна компетентність викладача синхронного перекладу.

Summary. This article identifies and describes the language teaching principles for the formation of professional competence in simultaneous interpretation teachers. An analysis of domestic and foreign theoretical and practical research reveals that the problem of developing professional competence for simultaneous interpretation teachers, despite its undeniable significance, is still in the early stages of study. In the scientific, pedagogical, and translation discourses, the search for effective solutions has only just begun. Determining the linguodidactic principles of preparing translation teachers in general and forming their professional competence provides the basis for a comprehensive study of this complex issue. It is established that the professional competence of a translation teacher is an integrative characteristic of personality, which presupposes the formation of a complex of necessary competencies for effective pedagogical and translation activities, including various components of pedagogy and translation, and pedagogical communication within the framework of intercultural communication. The professional competence of a simultaneous interpreter is a complex formation that includes both general translation competencies, reflecting the main functions of translation activities, and specific competencies necessary for oral interpretation, including the simultaneous one (as readiness and ability to perceive and understand the oral speech of communicators from different cultures, to transmit it by the communication situation, genre, style, and register; ability to immerse oneself in situations of interlingual and intercultural interaction; ability to activate necessary competencies for translation and teaching activities; readiness for enriching communicative experience while mobilizing already developed skills and abilities; capacity for reflection and self-reflection). Linguodidactic principles of developing professional competence for simultaneous interpretation teachers are defined, taking into account the interdisciplinary nature of this process, namely: pedagogical, translation studies, linguistic, and psychological principles, without which it is impossible to organize the training process for future specialists qualitatively.

Key words: linguodidactic principles, simultaneous interpretation, translation didactics, simultaneous interpretation teacher, professional competence, professional competence of simultaneous interpretation teacher.

Вступ. У процесі глобалізації та євроінтеграції для взаємодії між різними народами, мовами та культурами важливою є роль перекладача. У зв'язку з цим запит на висококваліфікованих перекладачів та їхню фахову підготовку помітно зростає. На цьому етапі ми стикаємось із проблемою підготовки не лише професійних перекладачів, але й викладачів перекладу, адже викладання перекладу як спеціальності з'явилося в закладах вищої освіти України порівняно нещодавно.

Наразі в Україні не існує спеціальної підготовки фахівців за спеціальністю «викладач перекладу», тому здебільшого викладачі, що готують перекладачів у закладах вищої освіти, не мають відповідної кваліфікації, їхня дидактична компетентність не завжди розвинена на достатньому рівні. Особливим аспектом цієї загальної проблеми є підготовка викладачів синхронного перекладу, адже перекладацька діяльність синхроністів стає відповіддю на сучасні євроінтеграційні виклики, вимоги та потреби.

Аналіз останніх досліджень. У сучасному науковому дискурсі активно розробляється проблематика щодо методики навчання різних видів перекладу та підготовки перекладачів-викладачів. Так, Я. Фабрична характеризує сучасні тенденції у професійній підготовці майбутніх перекладачів [15]; С. Перова вивчає проблему підготовки викладачів перекладу з точки зору педагогіки [12]; М. Орландо (*M. Orlando*) – специфіку комплексного навчання перекладачів як практиків, дослідників і викладачів [20]; Н. Біднок – особливості формування перекладацької компетентності майбутніх учителів іноземної мови та літератури [3]; у статті Я. Вербицької визначено ефективні підходи до підвищення рівня компетентності перекладача та якості перекладу [5].

С. Перова, проаналізувавши сучасний стан підготовки перекладачів в Україні, слушно вказує на наявність такої проблеми, як підготовка «кваліфікованих фахівців для навчання перекладачів, тобто викладачів перекладу (*translator/interpreter trainers*)» [12, с. 105]. На думку дослідниці, створення системи підготовки викладачів перекладу є необхідним «для забезпечення відповідності підготовки перекладачів усім міжнародним стандартам», адже «саме життя й потреби навчальних закладів змушують нас шукати відповіді на питання про те, хто зараз готує перекладачів, який їхній шлях до професії викладача перекладу, які компетентності необхідні для викладачів перекладу в закладах вищої освіти» [12, с. 106].

Роздуми про цю проблему знаходимо й в інших публікаціях. М. Онищенко зазначає, що «головним завданням перекладацької освіти є підготовка компетентного фахівця, який володіє фундаментальними теоретичними знаннями, високим рівнем практичних фахових навичок і може виконувати самостійно професійні завдання у міжкультурному просторі» [11, с. 179]. Тому постає питання щодо методологічного обґрунтування та навчально-методичного забезпечення процесу навчання перекладацької діяльності. Це спонукає дослідників звертати увагу на визначення ефективності методологічних підходів, принципів, методів, прийомів. А. Ляшина характеризує особливості методики викладання перекладу в полікультурному середовищі [9]; В. Горда – у соціокультурній площині [6]; О. Білик, І. Савка, У. Кушпін пишуть про інтегративний підхід до структурування методів навчання у професійній діяльності перекладачів [4]; М. Онищенко визначає перспективи та труднощі використання інноваційних технологій у навчанні перекладу [11]; О. Башманівський, В. Вигівський, С. Мокотун описують сучасні інформаційні технології в аспекті їх застосування в освітньому процесі задля підготовки перекладачів до професійної діяльності [2]; К. Геворгян, О. Гвоздяк, У. Шостак – методичні основи вивчення іноземної мови майбутніми перекладачами [18]. Безумовно, розробка технологій, методів, прийомів навчання різних видів перекладу, створення методичних систем і навчально-методичних комплексів потребує зусиль як викладачів перекладу, так і перекладачів-практиків.

Низка публікацій присвячена лінгводидактичним аспектам усного перекладу як навчальної дисципліни: Т. Ільчук досліджує найактуальніші питання сучасної методики його навчання [8]; М. Писанко пропонує систему вправ, спрямованих на формування в студентів умінь і навичок синхронного перекладу [13]; А. Статівка визначає основні прийоми та техніки, за допомогою яких формуються навички та вміння, необхідні для успішного здійснення синхронного перекладу [14]. Погодимось із думкою науковців, що однією із найскладніших проблем дидактики перекладацької діяльності є проблема оптимізації процесу навчання усному, насамперед синхронному, перекладу з урахуванням міжнародних вимог щодо нього та у відповідності до нової вітчизняної освітньої парадигми. У наукових розробках підкреслюється: підготовка висококваліфікованих перекладачів, зокрема фахівців із синхронного перекладу, є складною і багатоаспектною проблемою, що потребує нагального пошуку шляхів її розв'язання.

Отже, незважаючи на те, що сьогодні існують дослідження, присвячені як підготовці перекладачів, так і дидактиці перекладу, в тому числі й усного перекладу, залишається не розв'язаною ціла низка питань, стосовних, з одного боку, формування професійної компетентності викладачів синхронного перекладу та перекладачів-синхроністів, а з другого – оптимізації процесу навчання синхронного перекладу на відповідних освітньо-професійних програмах у закладах вищої освіти.

Мета дослідження – визначити та схарактеризувати лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу.

Виклад основного матеріалу. Формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу – це складний багатоаспектний цілеспрямований процес, теоретичним

підґрунтям якого є досягнення багатьох наук, з-поміж яких найбільшої значущості набувають: педагогіка, передусім у галузі дидактики вищої освіти, методика навчання іноземних мов і методика навчання перекладу, перекладознавство, психологія, лінгвістика, психолінгвістика, міжкультурна комунікація та інше. Саме міждисциплінарний характер цього процесу зумовлює комплексний підхід до визначення та опису тих лінгводидактичних засад, за допомогою яких він будується та здійснюється.

Перш за все, зазначимо важливість урахування педагогічного аспекту цієї проблеми. Про необхідність формування дидактичної компетентності як складової професійної компетентності у викладачів перекладу наголошується у багатьох сучасних публікаціях. Про недостатній рівень підготовки саме викладачів перекладу пишуть А. Ольховська [10], С. Перова [12], Я. Фабрична [15], Л. Черноватий [16] та ін. Так, на думку А. Ольховської, сучасна система підготовки викладачів перекладу є недосконалою, адже «не проводиться підготовка студентів за спеціальністю «викладач перекладу», а тому майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах готують викладачі іноземних мов, або перекладачі, які, по суті, не мають достатньої кваліфікації для того, аби працювати викладачами перекладу» [10, с. 257]. Виходячи з цього, дослідниця вважає доцільними такі кроки у напрямі покращення рівня викладацької діяльності у галузі перекладознавства: по-перше, введення магістерської програми, що буде спрямована на підготовку викладачів перекладу; по-друге, поділ освітньої підготовки перекладачів-викладачів за спеціалізаціями – усний і письмовий переклад [10].

Подібні роздуми знаходимо й у дослідженнях М. Онищенко [11], М. Орландо (*M. Orlando*) [20], С. Перової [12], Я. Фабричної [15] та ін. Науковці визнають наявність дилеми: перекладу навчають або перекладачі, які не мають педагогічної освіти, або викладачі іноземних мов, які не мають диплома перекладача і практичного досвіду перекладу [12, с. 109]. Погодимось з позицією, висловленою С. Перовою: «Щоб стати хорошим викладачем вищої школи, перекладачам-практикам необхідна певна підготовка в галузі педагогіки вищої школи, педагогічної психології, методики викладання, загальної дидактики й дидактики перекладу» [12, с. 109]. А викладачам іноземної мови, які мають необхідну методичну підготовку, бажано набути досвіду перекладацької діяльності або підвищити свою кваліфікації на спеціальних додаткових курсах із теорії та практики перекладу.

Виникають декілька питань: якою компетентністю повинен володіти викладач перекладу; яким чином потрібно організувати професійну підготовку викладача перекладу; як спрямування на викладацьку діяльність може відбиватися в освітньо-професійній програмі підготовки перекладача?

Обмеженість метою статті не дозволяє нам відповісти на всі питання – це предмет окремого дослідження, але спробуємо коротко визначити сутність поняття «професійна компетентність викладача перекладу».

Зазначимо, що вперше комплексне визначення компонентів компетентності викладачів перекладу було запропоноване у рамках проєкту *European Master's in Translation*, що здійснюється Генеральним директором перекладів Європейської комісії та низкою університетів як європейських, так і неєвропейських країн (*EMT*) [17]. На цей факт звертають увагу практично в усіх дослідженнях, що стосуються цієї проблеми (див. [10; 12]). Підкреслимо, що цей перелік компетентностей постійно оновлюється та уточнюється – наразі пропонуються вимоги до викладача перекладу на 2024–2029 рр. [17]. У документах цього проєкту визначено п'ять ключових компетентностей, якими повинен володіти викладач перекладу: 1) галузева / перекладацька (*field competence*); 2) міжособистісна (*interpersonal competence*); 3) організаційна (*organizational competence*); 4) навчальна (*instructional competence*); 5) оцінювальна (*assessment competence*) [17].

Зауважимо, що в цей перелік компетентностей не внесено дидактичну компетентність, яка, на наш погляд, є основою викладацької діяльності. Дидактична компетентність передбачає сформованість низки загальнопедагогічних і методичних умінь, а саме: розуміти процес навчання як суб'єкт-суб'єктну взаємодію, визначати цілі, завдання, дидактичні та методичні принципи, методи та прийоми навчання перекладу; організовувати освітньо-виховний процес; організовувати та спрямовувати самостійну роботу здобувачів освіти; розвивати їхні перекладацькі вміння та навички; оцінювати та прогнозувати результати навчання та ін.

Перекладацька компетентність у сучасних розвідках розуміється як мовленнєва діяльність, спрямована на трансформацію і перекодування тексту або інформації з однієї мови на іншу зі збереженням змісту [3]; як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяє перекладачу успішно розв'язувати свої професійні завдання. На нашу думку, це володіння рідною та іноземними мовами на такому рецептивно-репродуктивному рівні, який дозволяє інтегрувати різні картини світу, культури, традиції, різні типи мислення та світобачення, комунікативної та мовленнєвої поведінки в єдине ціле – продуктивну перекладацьку діяльність.

Н. Зінукова підкреслює: професійна компетентність усного перекладача є здатністю креативно використовувати когнітивні ресурси своєї мовної свідомості для вирішення професійних завдань інтерпретації смислу в ситуаціях міжкультурної комунікації [7, с. 275].

Маючи на увазі діяльність перекладача-синхроніста, зауважимо, що *професійна компетентність усного перекладача* є складним утворенням, що містить як загальні перекладацькі компетентності, в яких відбиваються основні функції здійснення перекладацької діяльності, так і специфічні компетенції, необхідні при здійсненні усного, в тому числі й синхронного, перекладу (дискурсивна, комунікативно-посередницька, міжкультурна, особистісна, емоційна, інформаційно-організаційна, рефлексійна, цифрова та ін.).

Науковці (наприклад, А. Ольховська [10], М. Орландо (*M. Orlando*) [20], С. Перова [12] та ін.) підкреслюють, що викладач перекладу має володіти певними теоретичними знаннями (психолого-педагогічними та перекладацькими), практичними перекладацькими та методичними (дидактичними) вміннями та навичками, перекладацьким досвідом, здатністю до саморозвитку та самовдосконалення.

Сформулюємо наше бачення поняття «професійна компетентність викладача перекладу».

Професійна компетентність викладача перекладу – це інтегративна властивість особистості, яка передбачає сформованість комплексу необхідних компетентностей (перекладацької, дидактичної, міжособистісної, організаційної, навчальної, оцінювальної) для ефективної педагогічної та перекладацької діяльності; це сформованість різних компонентів педагогічної та перекладацької діяльності (психолого-педагогічні та предметні знання, професійні вміння та навички, особистісний досвід, здатність досягати позитивних професійних результатів, здатність до навчання упродовж життя) та педагогічного спілкування у межах міжкультурної комунікації.

До структури професійної компетентності викладача синхронного перекладу входить ще такі *вміння та здатності*: готовність і здатність сприймати та розуміти усне мовлення суб'єктів спілкування, які належать до різних культур, транслювати його у відповідності до ситуації спілкування, жанру, стилю, регістру; вміння занурюватися у ситуацію міжмовної та міжкультурної взаємодії; вміння актуалізувати необхідні компетентності для здійснення перекладацької та викладацької діяльності; готовність до збагачення комунікативного досвіду з одночасною мобілізацією вже розвинених умінь і навичок; вміння аналізувати нову інформацію, отриману в процесі навчання із контексту (ситуації); здатність до рефлексії та саморефлексії.

Отже, підготовка професійних викладачів перекладу – нагальна проблема як перекладознавства, так і дидактики вищої освіти. Наукова спільнота намагається оптимізувати

процес цієї підготовки, передусім, за рахунок: уведення додаткових навчальних курсів у магістратурі («Методика викладання перекладу», «Основи білінгвізму», «Побудова та оцінювання навчального плану», «Сучасне перекладознавство» та ін. [10]); виокремлення спеціалізації «викладач перекладу»; набуття цієї додаткової спеціальності у системі підвищення кваліфікації тощо. Наприклад, С. Перова вважає необхідним розроблення та впровадження програм для перепідготовки та підготовки викладачів перекладу (*translator/interpreter trainers*), що передбачає різне наповнення залежно від їхнього попереднього досвіду: «для викладачів, які мають науковий ступінь із перекладознавства, але не мають педагогічної освіти; для викладачів, які мають науковий ступінь з методики викладання іноземних мов, теорії та практики професійної освіти, але не мають базової освіти в галузі теорії перекладу» [12, с. 109].

Стосовно навчальних курсів, спрямованих на формування професійної компетентності викладача перекладу, зазначимо, що в багатьох закладах вищої освіти вже роблять кроки в цьому напрямі. Так, у Криворізькому державному педагогічному університеті здобувачам другого (магістерського) рівня освіти на освітньо-професійній програмі «Філологія. Переклад (перша – англійська)» за спеціальністю 035 Філологія (спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська) пропонуються такі нормативні та вибіркові дисципліни, як-от: «Педагогіка вищої школи та методика навчання іноземних мов і перекладу», «Менеджмент у галузі надання мовних послуг», «Актуальні проблеми світового перекладознавства» (нормативні); «Сучасні технології навчання іноземних мов», «Методика дистанційного навчання», «Авторські методики навчання іноземних мов» (вибіркові).

Таким чином, для того щоб відповідати сучасним вимогам ринку перекладацької праці, потрібно підготувати висококваліфікованих письмових та усних перекладачів. Для цього необхідна професійна підготовка викладачів перекладу у закладах вищої освіти або ж якісна перепідготовка для підвищення кваліфікації.

Важливими аспектами у підготовці викладачів синхронного перекладу є перекладознавчий, лінгвістичний та психологічний, без урахування яких неможливо організувати процес навчання майбутніх фахівців якісно.

У перекладознавчій літературі синхронний переклад визначається як вид усного перекладу, який відбувається в одночасній двомовній комунікації та передбачає мовленнєву реалізацію думок засобами двох мов. Л. Черноватий підкреслює, що синхронний переклад включає сприйняття інформації тексту оригіналу на слух, її аналіз, збереження у короткочасній пам'яті, її усне відтворення мовою перекладу, а також потребує координації і синхронізації названих дій, оскільки вони відбуваються майже одночасно [16, с. 360]. Тобто *синхронний переклад* – такий професійний різновид усного перекладу, який здійснюється з одночасним сприйняттям повідомлення мовою оригіналу за допомогою спеціальних технічних засобів, його перероблення мовою перекладу з наступним (практично миттєвим) трансляванням.

Підкреслимо, що усний переклад, на відміну від писемного, має певні специфічні риси: 1) більш жорсткі умови здійснення; 2) необхідність урахування екстралінгвістичного та комунікативного контекстів вербального та невербального аспектів спілкування; 3) володіння високим рівнем сформованості вмінь і навичок усного перекладу; 4) урахування психологічного контексту ситуації спілкування, вміння контролю та самоконтролю у стресових ситуаціях; 5) володіння навичками скоропису; 6) володіння ораторською майстерністю.

М. Писанко, підкреслюючи, що в синхронному перекладі «у порівнянні з іншими видами перекладу є менший масштаб перекладацьких дій», визначає специфічні його риси, а саме: об'єкти окремих дій – «інтонаційно-сміслові одиниці типу синтагм, ритмічних груп, синтаксичних блоків»; темпоральні характеристики, які «проявляються під час перебігу

процесів орієнтування у вихідному тексті (виділення змістової інформації), пошуку й вибору перекладацьких рішень (майже кожен 1–3 секунди перекладач вирішує перекладацьку задачу: визначає й уточнює синтаксичну структуру висловлювання мовою перекладу та її лексичне наповнення) та їх реалізації (складність якої полягає у паралельному перебігу з іншими процесами)»; «лінгвістичні особливості: трансформація синтаксичної структури тексту й компресія» [13, с. 98].

На відміну від процесу послідовного перекладу, під час синхронного перекладач не має можливості зробити паузу, зважити вибір еквівалентів в мові перекладу, перекладає сегменти мовлення, а не загалом висловлювання тощо. Так як синхронний переклад часто використовується у політиці, то під час важливих переговорів будь-яка помилка може нести непоправимі наслідки.

З лінгвістичної точки зору, переклад є двомовним актом комунікації з особливою системою мовних зв'язків. Ф. Бацевич зазначає: «Переклад – вид мовленнєвої діяльності, який передає зміст тексту (чи живого дискурсу) засобами іншої мови; перетворення мовленнєвого твору однією мовою в мовленнєвий твір іншою мовою при збереженні смислу» [1, с. 133]. За часом переклад може бути відтермінованим і синхронним.

Зважаючи на одночасну взаємодію двох видів мовленнєвої діяльності – слухання та говоріння у процесі синхронного перекладу, його можна визначити як сукупність мовленнєвої та розумово-мовленнєвої діяльності, мотивованої та спрямованої на конкретну мету – безперервне швидке створення тексту перекладу (згідно з темпом вимовляння промови оратором) та його негайної передачі адресату. Синхронний переклад має сегментний характер, тобто текст будується за сегментами відповідно до їх надходження.

Лінгвістичне завдання одночасно сприймати та розуміти (аудіювання), декодувати інформацію (текст), що усно транслюється однією мовою, та відтворити переклад, тобто створити повідомлення засобами коду іншої мови (розв'язання перекладацьких завдань), та передати його (говоріння) – це складна рецептивно-продуктивна мовленнєва діяльність, що утруднюється обмеженістю часу та простору, а також особистісною відповідальністю в перебігу комунікативної ситуації та її результаті.

Схематично процес синхронного перекладу можна зобразити таким чином: аудіювання (мова оригіналу) → розв'язання перекладацьких завдань → говоріння (мова перекладу).

У синхронному перекладі як складній двомовній рецептивно-продуктивній діяльності взаємодіють усі когнітивні, психологічні, мовні та мовленнєві механізми: слухове, зорове та смислове сприйняття, ймовірнісне прогнозування, результативне осмислення, репродуктивне мислення, концентрована увага, оперативна та довготривала пам'ять, уява, кодування та декодування інформації засобами мовного коду, пошук і вироблення перекладацьких рішень, говоріння, самоконтроль. Дослідники (наприклад, І. Курц (*I. Kurz*) [19], К. Г. Сібер (*K. G. Seeber*) [21] та ін.) підкреслюють, що когнітивні операції одночасного транслювання повідомлення створюють значне психічне та фізичне навантаження на перекладача-синхроніста, стресові умови його праці, наприклад: очікування можливих модальностей розгортання синхронної перекладацької діяльності у невизначених умовах комунікативної ситуації; технічні проблеми; лексико-фразеологічні труднощі; зростання темпу мовлення мовця; психологічна та фізична втомленість тощо. Саме тому в процесі підготовки перекладача-синхроніста необхідно зважати на формування в нього стійкості до стресових ситуацій (стресостійкості), уміння зменшувати / переборювати їх негативний вплив, уникати їх, уміння знімати / нівелювати психологічне навантаження тощо.

Узагальнено наше уявлення про систему лінгводидактичних засад процесу формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу показано на рис. 1.

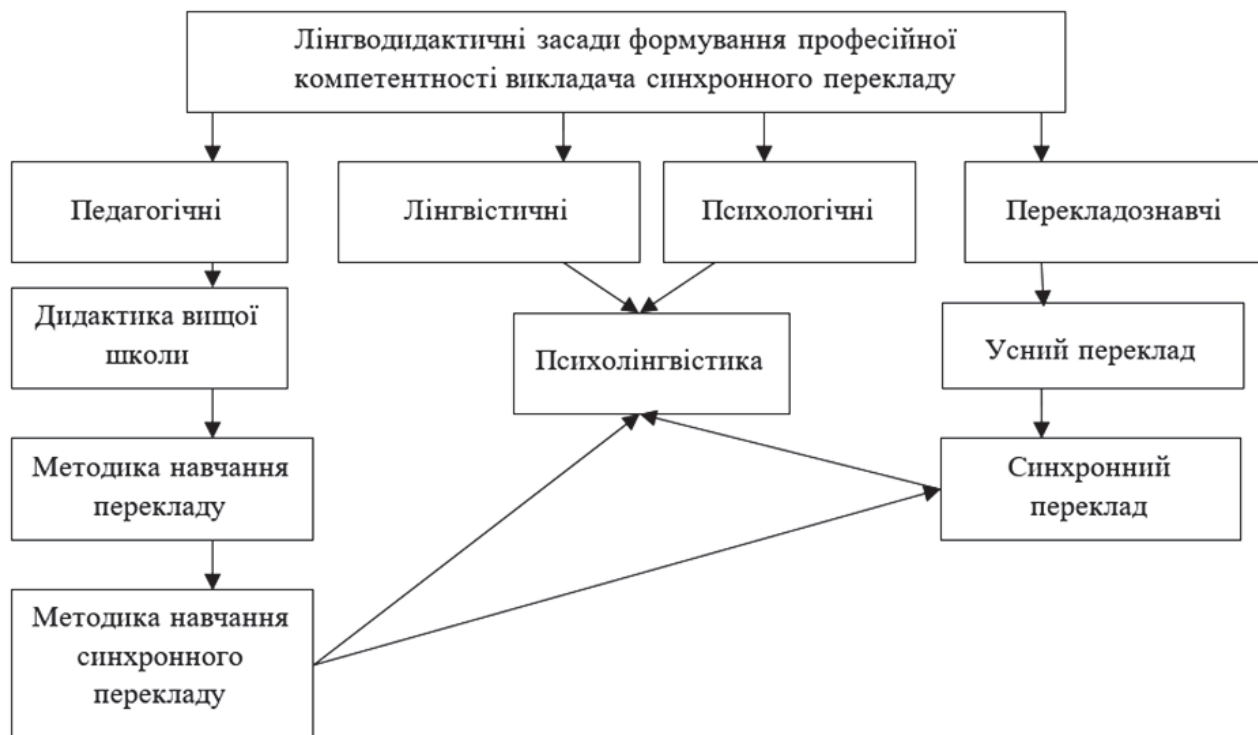


Рис. 1. Лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу

Таким чином, формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу складний багатоаспектний процес, який потребує особливої лінгводидактичної організації освітньо-виховного процесу та більш тривалої підготовки.

Висновки. Проведений нами аналіз вітчизняних і зарубіжних теоретико-практичних досліджень показав, що проблема формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу, незважаючи на її беззаперечну значущість, знаходиться ще на початковому етапі свого вивчення. У науковому педагогічному та перекладознавчому дискурсах тільки розпочато пошуки ефективних шляхів її розв'язання. Визначення лінгводидактичних засад підготовки викладачів перекладу загалом і формування їхньої професійної компетентності зокрема становить підґрунтя комплексного дослідження цієї складної проблеми.

Під час дослідження ми дійшли таких висновків:

1. Установлено, що професійна компетентність викладача перекладу – це інтегративна властивість особистості, яка передбачає сформованість комплексу необхідних компетентностей для ефективної педагогічної та перекладацької діяльності; сформованість різних компонентів педагогічної та перекладацької діяльності та педагогічного спілкування у межах міжкультурної комунікації.

2. Професійна компетентність перекладача-синхроніста є складним утворенням, що містить як загальні перекладацькі компетентності, в яких відбиваються основні функції здійснення перекладацької діяльності, так і специфічні компетенції, необхідні при здійсненні усного, в тому числі й синхронного, перекладу.

3. Визначено лінгводидактичні засади формування професійної компетентності викладача синхронного перекладу з урахуванням міждисциплінарного характеру цього процесу, а саме: педагогічні, перекладознавчі, лінгвістичні та психологічні, без урахування яких неможливо організувати процес навчання майбутніх фахівців якісно.

Перспективи подальших наукових пошуків потрібно зорієнтувати на створення спеціалізованих програм підготовки викладачів перекладу, зокрема синхронного, на

розробку навчально-методичних комплексів з урахуванням наукових і практичних досягнень перекладознавства та лінгводидактики.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с. (Словники України).
2. Башманівський О., Вигівський В., Мокотун С. Використання сучасних інформаційних технологій у процесі навчання перекладу. *Українська полоністика*. 2020. № 17. С. 86–93. DOI: <https://doi.org/10.35433/2220-4555.17.2020.ped-1>.
3. Бідюк Н. М. Особливості формування перекладацької компетентності майбутніх учителів іноземної мови та літератури. *Слобожанський науковий вісник*. Серія Філологія. 2023. № 1. С. 36–42. DOI: <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.1.7>.
4. Білик О., Савка І., Кушпіт У. Інтегративний підхід до структурування методів навчання у професійній діяльності перекладачів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. С. 91–98. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-91-98>.
5. Вербицька Я. Ю. Ефективні підходи до підвищення рівня компетентності перекладача та якості перекладу. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна філологія: теорія та практика»*. Київ: Нац. акад. СБУ, 2022. С. 316–317.
6. Горда В. Навчання перекладу у соціокультурній площині. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 436–440. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-91>.
7. Зінукова Н. В. Усний переклад у зовнішньоекономічній сфері: теорія і методика навчання магістрів-філологів: монографія. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2017. 424 с.
8. Ільчук Т. В. Сучасна методика навчання усному перекладу. *Інноваційна педагогіка: Науковий журнал*. 2020. № 20. С. 34–40.
9. Ляшина А. Деякі особливості методики викладання перекладу в полікультурному середовищі. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2020. № 18. С. 339–347. DOI: <https://doi.org/10.24144/2617-3921.2020.18.339-347>.
10. Ольховська А. Проблеми змісту компетентності викладача перекладу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 2. С. 256–263.
11. Онищенко М. Використання інноваційних технологій у навчанні перекладу: перспективи та виклики. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 64. Т. 2. С. 179–186. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/64-2-29>.
12. Перова С. В. Підготовка викладачів перекладу як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2021. № 95. С. 104–112. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2021-95-15>.
13. Писанко М. Л. Навчання синхронного перекладу студентів перекладацьких спеціальностей закладів вищої освіти. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 31. С. 95–102.
14. Статівка А. О. Мистецтво синхронного перекладу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2023. № 59. Т. 3. С. 164–167. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2023.59.3.37>.
15. Фабрична Я. Г. Сучасні тенденції у професійній підготовці майбутніх перекладачів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 2 (22). С. 284–290. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-31>.
16. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с. (Серія «UTTA Series»).
17. European Master's in Translation. 2024–2029. URL: https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt_en (дата звернення: 21.02.2024).
18. Hevorhian K. L., Hvozdiak O. M., Shostak U. V. Methodological foundations for learning a foreign language by future translators. *Innovate pedagogy*. 2023. Vol. 1. № 57. P. 162–165. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.32>.
19. Kurz I. Physiological stress during simultaneous interpreting: A comparison of experts and novices. *The Interpreters of Newsletter*. 2003. Vol. 12. P. 51–67.

20. Orlando M. Training and educating interpreter and translator trainers as practitioners-researchers-teachers. *The Interpreter and Translator Trainer*. 17 August 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2019.1656407>.

21. Seeber K. G. Cognitive load in simultaneous interpreting: Existing theories. New models. *Interpreting*. 2011. Vol. 13:2. P. 176–204.

References

1. Batsevych F. S. (2007). *Slovník terminiv mizhkul'turnoyi komunikatsiyi* [Dictionary of terms of intercultural communication]. Kyiv: Dovira (Slovníky Ukrayiny) [in Ukrainian].

2. Bashmaniv's'kyi O., Vyhiv's'kyi V., Mokotun S. (2020). Vykorystannya suchasnykh informatsiynykh tekhnolohiy u protsesi navchannya perekladu [The use of modern information technologies in the process of teaching translation]. *Ukrayins'ka polonistyka – Ukrainian Polonistics*, 17, 86–93. DOI: <https://doi.org/10.35433/2220-4555.17.2020.ped-1> [in Ukrainian].

3. Bidyuk N. M. (2023). Osoblyvosti formuvannya perekladats'koyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy ta literatury [Peculiarities of formation of translation competence of future teachers of foreign language and literature]. *Slobozhans'kyi naukovyy visnyk. Seriya Filolohiya – Slobozhan Scientific Bulletin. Philology series*, 1, 36–42 [in Ukrainian].

4. Bilyk O., Savka I., Kushpit U. (2021). Intehratyvnyy pidkhid do strukturuvannya metodiv navchannya u profesiyniy diyal'nosti perekladachiv [An integrative approach to the structuring of training methods in the professional activity of translators]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-91-98> [in Ukrainian].

5. Verbyts'ka YA. YU. (2022). Efektyvni pidkhody do pidvyshchennya rivnya kompetentnosti perekladacha ta yakosti perekladu [Effective approaches to increasing the level of translator competence and translation quality]. *Materialy Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Suchasna filolohiya: teoriya ta praktyka»*. Kyiv: Nats. akad. SBU [in Ukrainian].

6. Horda V. (2020). Navchannya perekladu u sotsiokul'turniy ploshchyni [Teaching translation in the socio-cultural plane]. *Molodyy vchenyy – A young scientist*, 3 (79), 436–440. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-91> [in Ukrainian].

7. Zinukova N. V. (2017). Usnyy pereklad u zovnishn'oekonomichniy sferi: teoriya i metodyka navchannya mahistriv-filolohiv: monohrafiya [Oral translation in the foreign economic sphere: theory and teaching methods of masters of philology: monograph]. Dnipro: Universytet imeni Al'freda Nobelya [in Ukrainian].

8. Il'chuk T. V. (2020). Suchasna metodyka navchannya usnomu perekladu [Modern method of teaching oral translation]. *Innovatsiyna pedahohika. Naukovyy zhurnal – Innovative pedagogy: Scientific journal*, 20, 34–40 [in Ukrainian].

9. Lyashyna A. (2020). Deyaki osoblyvosti metodyky vykladannya perekladu v polikul'turnomu seredovyshchi [Some features of the methodology of teaching translation in a multicultural environment]. *Suchasni doslidzhennya z inozemnoyi filolohiyi – Modern research on foreign philology*, 18, 339–347. DOI: <https://doi.org/10.24144/2617-3921.2020.18.339-347> [in Ukrainian].

10. Ol'khov's'ka A. (2016). Problemy zmistu kompetentnosti vykladacha perekladu [Problems of the content of the translation teacher's competence]. *Zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*, 2, 256–263 [in Ukrainian].

11. Onyshchenko M. (2023). Vykorystannya innovatsiynykh tekhnolohiy u navchanni perekladu: perspektyvy ta vyklyky [Use of innovative technologies in teaching translation: prospects and challenges]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 64, 2, 179–186. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/64-2-29> [in Ukrainian].

12. Perova S. V. (2021). Pidhotovka vykladachiv perekladu yak pedahohichna problema [Training of translation teachers as a pedagogical problem]. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats' – Pedagogical sciences: a collection of scientific works*, 95, 104–112. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2021-95-15> [in Ukrainian].

13. Pysanko M. L. (2019). Navchannya synkhronnoho perekladu studentiv perekladats'kykh spetsial'nostey zakladiv vyshchoyi osvity [Teaching simultaneous translation of students of translation specialties of higher

education institutions]. *Visnyk Kyivskoho natsional'noho linhvistychnoho universytetu. Seriya Pedagogika ta psykhologhiya* – Bulletin of the Kyiv National Linguistic University, 31, 95–102 [in Ukrainian].

14. Stativka A. O. (2023). *Mystetstvo synkhronnoho perekladu* [Art of simultaneous translation]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiya* – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University, 59, 3, 164–167. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2023.59.3.37> [in Ukrainian].

15. Fabrychna YA. H. (2021). *Suchasni tendentsiyi u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh perekladachiv* [Modern trends in the professional training of future translators]. *Visnyk Universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedagogika»* – Bulletin of Alfred Nobel University, 2 (22), 284–290. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-31> [in Ukrainian].

16. Chernovatyy L. M. (2013). *Metodyka vykladannya perekladu yak spetsial'nosti* [Methodology of teaching translation as a specialty]: pidruchnyk dlya stud. vyshchykh zaklad. osvity za spetsial'nistyu «Pereklad». Vinnytsya: Nova Knyha (Seriya «UTTA Series») [in Ukrainian].

17. European Master's in Translation. 2024–2029. URL: https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt_en (accessed: 21.02.2024).

18. Hevorhian K. L., Hvozdiak O. M., Shostak U. V. (2023). Methodological foundations for learning a foreign language by future translators. *Innovate pedagogy*. Vol. 1. № 57. P. 162–165. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.32>.

19. Kurz I. (2003). Physiological stress during simultaneous interpreting: A comparison of experts and novices. *The Interpreters of Newsletter*. Vol. 12. P. 51–67.

20. Orlando M. (2019). Training and educating interpreter and translator trainers as practitioners-researchers-teachers. *The Interpreter and Translator Trainer*. 17 August. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2019.1656407>.

21. Seeber K. G. (2011). Cognitive load in simultaneous interpreting: Existing theories. *New models. Interpreting*. Vol. 13:2. P. 176–204.

УДК: 378: [005/09-051:37]

Специфіка формування естетичних цінностей студентів коледжу на заняттях з навчальних дисциплін засобами музичних інструментів

THE SPECIFICITY OF FORMING AESTHETIC VALUES OF COLLEGE STUDENTS IN ACADEMIC DISCIPLINES WITH THE HELP OF MUSICAL INSTRUMENTS

БОДНАР Оксана – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4207-0624>

СЮН Цюлін – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0001-3413-4280>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-8>

BODNAR Oksana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Pedagogy and Education Management, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Krivonos str., 2, Ternopil, 46000, Ukraine

XIONG Qiuling – Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Management of Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Krivonos str., 2, Ternopil, 46000, Ukraine

Анотація. У цій статті розглядаються особливості формування естетичних цінностей студентів китайських коледжів з точки зору чотирьох дисциплін: теорії історії музики, музичного сприйняття, музичної естетики та музичної практики, що викладаються в китайських університетах, а також дається детальний опис музичних інструментів, що використовуються студентами коледжів під час вивчення цих дисциплін. У китайських коледжах та університетах студенти формують естетичні цінності через китайське музичне мистецтво, головним чином, вивчаючи деякі дисципліни про китайську музику. Аналіз відповідної літератури, дав можливість авторам з'ясувати, що, з одного боку, музичні дисципліни, які пропонуються університетами Китаю під керівництвом державної політики, мають спільні риси, але через різницю регіонального економічного розвитку, місцеву культуру, когнітивну різницю адміністраторів, таких як президент, та різницю власних умов управління навчальними закладами, коледжі та університети мають відмінні характеристики. Автори стверджують, що, з іншого боку, типи музичних інструментів, які використовують студенти, залежать від ресурсів шкільної програми з музичного мистецтва. Підкреслюється, що багато відомих університетів і ключових провінційних університетів Китаю мають великий потенціал викладання музичного мистецтва, студенти використовують більше інструментів, грають на вищому рівні. А в більшості місцевих коледжів та університетів у районах етнічних меншин студенти коледжів використовують менше музичних інструментів, а більше використовують фортепіано, гітару, Cusurbit Wire, гармоніку, Чжен та інші поширені інструменти з фіксованою висотою тону. Ці інструменти відносно прості в управлінні, вони є музичними інструментами меншин, які є особливими, рідкісними або важкими для вивчення, рідко використовуються навіть в університетах у районах меншин. Дослідження є актуальним для порівняння засобів формування естетичних цінностей студентів у різних країнах. Перспективи подальших досліджень полягатимуть в аналізі методів і форм формування естетичних цінностей студентів в освітньому процесі коледжів Китаю та інших країн у порівняльному аспекті.
Ключові слова: студенти, коледж, естетичні цінності, музичні дисципліни, публічне мистецтво, мистецька освіта, музичні інструменти.

Summary. This article expounds the particularity of the discipline setting of Chinese college students' aesthetic values from the perspective of the four disciplines of music history theory, music appreciation, music

aesthetics and music practice offered in Chinese universities, the article also gives a detailed description of the musical instruments used by college students in the course of studying these disciplines. In Chinese colleges and universities, students form aesthetic values through Chinese musical art, mainly by studying some disciplines about Chinese music. After analyzing and reading the relevant literature, the authors find that, on the one hand, the music disciplines offered by the universities in China under the guidance of the state policy have common features, but because of the difference of the regional economic development, the local culture, the cognitive difference of the administrators, such as the president, and the difference of their own school-running conditions, the colleges and universities have different characteristics. After analysing the literature connected to the research, the authors find that, on the other hand, the types of musical instruments used by students are subject to the school's music public art curriculum resources. It is emphasised that many well-known universities and provincial key universities in China are rich in music public art teaching resources, students use more instruments, playing professionally. And in most local colleges and universities in ethnic minority areas, college students use fewer musical instruments, and more use of piano, guitar, Cucurbit Wire, harmonica, Zheng and other common fixed pitch, relatively easy to operate the instrument, the minority musical instruments which are special, rare or difficult to learn are seldom used even in universities in minority areas. The study is relevant for comparing the means of forming aesthetic values in different countries. Prospects for further research will be to analyse the methods and forms of forming students' aesthetic values in the educational process of colleges in China and other countries in a comparative aspect.

Key words: college, students, aesthetic values, music disciplines, public art, art education, musical instruments.

Introduction. In the era of globalization, the economic, political, cultural and social development of all countries will bear the imprint of globalization. The advent of the era of globalization has brought new opportunities for the development of most countries and regions, facilitating international exchanges and cooperation. Multi-cultural infiltration, active people's thinking, innovative processes come one after another, broaden the horizons of people's lives which become rich and colorful. The competition in the economic market has resulted in a consumption pattern that is more close to the needs of the market, more acceptable to the people and more convenient to circulate and publicize, pay more attention to the leisure type, popularity, to quickly attract attention, novelty as the most direct goal, even to achieve this goal and more blind extreme, full of books, audio-visual, newspapers and periodicals, advertising, the Internet, television and other aspects of people's lives. Under such circumstances, it brings the freedom of choice and the freedom of enjoyment to the college students, dispels the distance between art and life, but in fact, it gradually kills the ability of the college students to identify the high culture, to the road of kitsch, we are very sad to see that the one-sided pursuit of sensory enjoyment, perceptual plane, taste of vulgar and fast-food, consumption-oriented life model has gradually filled with college students learning life, it erodes to the college students' aesthetic values and forms the tendency of the decline of college students' aesthetic values. Young College students are the builders of the future society and the new force of the country. This work discusses how to turn challenges into opportunities under the background of globalization, keep up with the pace of the times, and perfectly combine the Chinese Dream with the development of the world, it is of great significance to form aesthetic values, shape oneself and pursue perfect personality.

With the introduction of a series of policies to strengthen aesthetic education by the relevant government departments in China, the Ministry of Education has successively promulgated the Work Rules for School Art Education and the National Development Plan for School Art Education (2001–2010) and other relevant regulatory documents since 2002. Among them, the «Guiding Plan for Public Art Courses in National Colleges and Universities» issued by the Ministry of Education in 2006 clearly pointed out: «Public art courses, like other public courses in colleges and universities, are also an important part of China's higher education curriculum system and the main way for colleges and universities to implement aesthetic education» [9, p. 26]. Colleges and universities in China actively responded to the call the state to offer public art disciplines for college students.

Analysis of recent publications. Many scholars have done relevant research on the methods of forming college students' aesthetic values: Yan Yongmin believes that we should pay attention to cultivating students' sentiments of seeking truth, goodness and beauty from the aspects of humanities and art education. On the basis of theoretical teaching, we should also attach importance to aesthetic practice education in classroom teaching. Aesthetic education teachers should start from practice and sort out the starting point of aesthetic education knowledge and practice clearly, so that students can feel the same way and finally achieve mastery. In addition, extracurricular aesthetic education practice activities should be expanded, and colleges and universities should organize more educational social practice activities [20, p. 54–55]. Zhou Yao believes that curriculum construction is the main channel for college students to form aesthetic values. To strengthen the cultivation of college students' aesthetic values, it is necessary to strengthen the construction of aesthetic curriculum in colleges and universities and improve the curriculum system of aesthetic value cultivation. Increase the proportion of aesthetic courses. In the course of aesthetic values education, there should be not only theoretical teaching but also aesthetic practice training, which requires sufficient time to ensure that the teaching practice of aesthetic values education can be fully guaranteed by increasing the credit ratio of aesthetic values education courses, ensuring sufficient class hours and taking into account all links in the curriculum system [18, p. 28–29]. Guan Lixue believes that it is necessary to build a complete system of aesthetic education in schools, improve the curriculum system of aesthetic education according to the characteristics of students' development, improve teaching methods, combine theory with practice, and create a good educational atmosphere inside and outside schools by means of the communication mechanism of new media, and combine online with offline to promote the construction of campus culture, strengthen family education and create a multi-subject educational environment for home-school clubs [7, p. 58–68]. Li Yakun believes that the education of aesthetic values is included in ideological and political education. To integrate correct aesthetic values into education and school life, schools should also offer general courses related to aesthetic values. For example, we can offer courses on body and etiquette, art appreciation and optional courses, such as vocal music, painting and musical instruments [15, p. 39–40]. Tuyan thinks that in terms of teaching, the education of aesthetic values should be integrated with the teaching of related courses to discover the contents of aesthetic values in different teaching courses. For example, discuss with female college students what is social beauty and life beauty in moral education class, teach them how to show artistic beauty and formal beauty in music appreciation class, and elaborate diversified methods of depicting natural beauty and implicit beauty in Chinese language and literature class. In addition, various community activities in colleges and universities are also an important channel for aesthetic education [16, p. 19]. Huang Weixing believes that the construction of students' aesthetic values is a long-term construction process, and it is also a long-term dialogue and communication process between students and multiple objects. In addition to the dialogue and communication between students and texts, students and teachers, students and students, students and themselves, there is also the dialogue and communication between students and open culture and life world. Moving towards effective and infinite dialogue and communication is the mechanism guarantee for aesthetic education to construct aesthetic values. The effective dialogue methods of teachers in aesthetic education class include imparting aesthetic knowledge, training aesthetic skills and improving thinking skills [12, p. 171–175].

To sum up, scholars have not only discussed the methods of forming college students' aesthetic values from the macro-level social environment such as mass media, family education environment and campus culture construction, but also from the micro-level curriculum and specific teaching methods. The author believes that as far as college students are concerned, the formation of their aesthetic values mainly depends on a perfect discipline system. However, the previous related research has not formed a systematic and feasible operation plan on how to construct a specific

aesthetic discipline system, how to implement it, how to imagine the implementation effect and how to evaluate teachers and students in related disciplines.

Given the relevance of the problem, the specifics of the formation of aesthetic values by means of musical art in China have not been sufficiently studied, which will make it possible to improve student training programs.

The purpose of the article: To analyze what academic disciplines Chinese students study and how aesthetic values are formed in students.

Presentation of the main material. Today, more than ten years after the publication of the Guiding Plan, the development of art education in China universities has achieved certain results. By visiting the official websites of universities and China Knowledge Network, the authors found that there are the following categories of disciplines involving China music in the papers on public art education in universities and autonomous regions across the country:

Music history theory disciplines, such as: China music history, the history and culture of Henan local operas, etc.

Music appreciation disciplines, such as: vocal music and opera appreciation, vocal music and music appreciation, Chinese and foreign pop music appreciation, Chinese and foreign symphony music appreciation, musical art appreciation, film music appreciation, opera appreciation;

Music aesthetics disciplines, such as music aesthetics and mental health courses, vocal music and quality education of college students, music and intelligence, etc.

Music practice disciplines, such as: China classical poetry singing, piano improvisation accompaniment, piano works and playing techniques, piano elementary classes, piano improvement classes, college music-reading music, listening to musical forms, chorus basic knowledge and training, vocal elementary classes, vocal improvement classes, Yue Opera singing, Beijing Opera singing, opera performance and body training, etc.

Most of these disciplines are comprehensive in nature, involving not only the music of China, but also the music of other nationalities and countries in the world. Most of China's music works involved are China's works created by drawing lessons from European creative techniques, such as opera music, pop music, ballet music, musical music and movie music. There are also some disciplines that only involve China traditional music, that is, music handed down from various places and ethnic groups in China and related history and culture, such as Yue Opera singing, Peking Opera singing, Suzhou Pingtan, Quyi and folk song singing, opera performance and body training, China music history, and the history and culture of local operas.

Many famous schools and provincial key universities in China offer a large number of public art disciplines, including 6-20 disciplines involving China music each semester. For example, in 2005–2006, Peking University offered 11 disciplines, including symphony (beginning), symphony (high), chorus (beginning), national orchestra (beginning), national orchestra (high), film and television music, appreciation of Chinese and foreign vocal music works, evolution of China pop music, basic music theory and orchestral foundation, appreciation of Chinese and foreign famous songs, Tsinghua University offers dance art performances, chorus art performances, piano art performances, drama and folk art performances, Beijing opera art performances, solo and duet art performances, solo and multi-person dance art performances, dance appreciation and practice, college students' music knowledge and appreciation, an overview of China's song history in the 20th century, symphonic music appreciation, keyboard art appreciation, drama and China traditional culture, piano introduction and music foundation, traditional and modern music, national and modern dance appreciation, There are nearly 20 courses in string chamber music ensemble, national orchestral ensemble, orchestral ensemble and wind ensemble [13, p. 22–27]. In the 2015–2018 academic year, Nanjing University offers 6 courses, including appreciation of Chinese and foreign excellent vocal music, symphony

appreciation of poetry and music, chorus training and practice, violin performance improvement class, national orchestral music, chorus and conductor [8, p. 66]. The courses offered by Fudan University in 2005 each semester included Chinese and foreign music aesthetics, symphonic music appreciation, Suzhou pingtan art, an introduction to opera art, Chinese folk music culture, campus song appreciation and creation, Beijing opera art appreciation and singing practice, and basic principles and techniques of vocal music [21, p. 24]. South China University of Technology has offered Chinese music courses including China Folk Music Appreciation, Vocal Music Art, Piano Basic Playing, Popular Singing, Wind Music Performance, Opera Masterpiece Appreciation, Musical Appreciation, Chorus Art, etc. In 2008, Music courses offered by Guangdong University of Technology include Music Appreciation, Vocal Music (including various singing methods), Music Theory, Chorus Art, Instrumental Music (including national and western musical instruments), Wind Music Life, Chinese and foreign folk dances, Drama, Opera, Music History at home and abroad, Feeling Music Life, The basics of musical theatre performance and so on [5, p. 136–137]. It can be seen that the courses related to China music offered by these colleges and universities are not only numerous, but also varied, broad in content and hierarchical.

Comparatively speaking, there are fewer kinds of art disciplines offered by local colleges and universities in various provinces and cities, even fewer disciplines involving China music, and most of them are appreciation courses. For example, in the first semester of 2011 – 2012, Xiamen University of Technology offered four courses, including piano performance foundation, piano music culture, instrumental music art appreciation and vocal music art appreciation. In the first semester of 2011 – 2012, Wuyi University offered two disciplines: Taiwan Province Pop Music for 40 Years and Chorus Art Appreciation and Chorus Practice [19, p. 105–106]. Research on the current situation of public art disciplines in colleges and universities under the multicultural background-taking newly-built undergraduate colleges in Fujian as an example Jin Yinzhen [19, p. 105–106]. Most public art disciplines in colleges and universities in Henan are taught in large classes. «Diversified classroom teaching is essentially music appreciation (or music appreciation), opera appreciation, film music appreciation, traditional music appreciation, etc., and there are almost no instrumental music practice disciplines» [17, p. 52].

However, some local colleges and universities and universities in minority areas offer disciplines with more local characteristics. For example, Guangzhou University, relying on the traditional cultural characteristics of Lingnan area, integrated the excellent local traditional culture into the teaching content, and Listen to the guying and wash the heart-approach the art of guqin, traditional tea music and physical and mental healing, and other disciplines, advocate students to learn art directly and pay attention to the process of experience and perception, so as to tap the psychological feelings of practitioners and learn to think actively [2, p. 91–93]. Tibet University has offered courses such as Tibetan folk music and Tibetan folk dance [14, p. 26], Lhasa Teachers College offers disciplines such as appreciation of Tibetan song and dance music and appreciation of Tibetan folk art [6, p. 78], Inner Mongolia University, Inner Mongolia Agricultural University and Inner Mongolia University of Technology offer disciplines such as Appreciation of Mongolian Music [11, p. 17]. In recent years, Xinjiang University and Xinjiang Normal University have offered disciplines such as Xinjiang folk dance, Xinjiang folk music appreciation, western folk dance, and Xinjiang minority musical instrument exhibition [10, p. 18–19]. Guangxi Zhongshan Song offered by Liuzhou Teachers College, Hezhou National Folk Dance offered by Hezhou College, etc [4, p. 148], these disciplines have strong regional color and national characteristics.

To sum up, the reason why the public disciplines on China music offered by universities in China are different in different degrees is that, objectively speaking, the cities where Peking University, Tsinghua University, Nanjing University, Fudan University and South China University of Technology

are located are the central cities of China's economic or cultural development, especially Beijing is the political center of China, where the best artists from all over the country gather. However, the cities where the schools in various provinces and cities are located are far behind Beijing, Shanghai, Nanjing, Guangzhou and other cities in economic and cultural aspects. Especially in underdeveloped areas and remote areas with bad natural climate, most people are reluctant to work there if they are not their hometown. Even local talents often go to developed cities such as Beijing and Shanghai or cities with comfortable climate and environment for development. As the development of local music resources and the construction of disciplines, it has always been advocated by the education department, but teachers are a big problem. For example, «Guangxi Normal University for Nationalities has set up ethnic music teaching courses with strong ethnic characteristics, such as Zhuang folk songs singing and Tianqin playing. Later, due to the lack of teachers, it is difficult to carry out such ethnic music courses» [1, p. 140].

In our opinion, the leaders' understanding of art education in colleges and universities will directly affect the implementation of art education in a college. For example, Peking University is a comprehensive university with a high reputation in humanities, while Tsinghua University is famous for its science and engineering at home and abroad. However, many musicians, dramatists and professional artists have emerged in the two universities, and their public art education has always been in the forefront of the times. This is because both universities have a long tradition of public art education, and their leaders attach great importance to the status of art education in students' quality education. From Cai Yuanpei and Mei Yiqi to the leaders in various historical periods, they are actively advocating and promoting the practice of art education. Moreover, the two schools have been scientific and standardized in system and management, thus laying a good foundation for the development of art education.

Cai Yuanpei advocated aesthetic education. As early as 1920s, when Mr. Cai Yuanpei was in charge of Peking University, Peking University established the Peking University Music Research Association and other aesthetic education institutions, and achieved certain results. It was the earliest birthplace of aesthetic education in ordinary universities in China. In 1981, Peking University opened an elective course of music appreciation for all students, which was one of the earliest universities in China. In 1984, Peking University established the Art Teaching and Research Section, Peking University Art Department in 1997 and Peking University Art Institute in 2006 to carry out quality education and professional education.

If Cai Yuanpei contributed to the success of Peking University and Tsinghua University could not succeed without Mei Yiqi, like Cai Yuanpei, Mei Yiqi also attached great importance to aesthetic education in running schools. During his tenure as president of Tsinghua University from 1931 to 1948, he actively promoted aesthetic education. «In the 1930s, there were a lot of string songs in Tsinghua University, and the campus culture atmosphere was strong. On the one hand, there are many aesthetic education contents in the courses of philosophy, Chinese, foreign languages, psychology and physical education. On the other hand, various art groups have been formed, and concerts and drama competitions are often held» [13, p. 10–11]. The Chinese Music Department and the Western Music Department were established in the 1930s, and the Music Room was established in 1946. In such an engineering-oriented school, a number of artists and professional artists have appeared successively. Zhao Yuanren, Huang Zi, Ying Shangneng and Lv Shuan, the earliest alumni studying in the United States, Cao Yu and Li Jianwu in the 1930s, and then Zhang Xiaohu and Mao Yuan. In 1978, Tsinghua University restored its early music institution, the Music Room (destroyed during the Cultural Revolution). In 1993, the Music Room was renamed as the Art Education Center, offering art education to all students.

The strength of teachers will directly affect the educational level of the school. Peking University and Tsinghua University have been trying to hire one. Floating teachers carry out art education

activities. In 1918, Cai Yuanpei invited Wang Lu, a first-generation pianist, to teach guqin in Peking University Music Troupe, and hired domestic first-class experts such as Xiao Youmei, Yang Zhongzi, Liu Tianhua and Yi Weizhai to teach at Peking University Music Studio. Tsinghua University once invited Pu Dong, a master of classical opera, to teach in our school. Over the years, the teachers of Peking University Art Institute and Tsinghua University Art Education Center have all graduated from famous universities or conservatories in China, and many teachers have won prizes in various competitions in China, especially in various art competitions and activities of ordinary universities.

With the active promotion of previous school leaders and high-level teachers, the two famous schools are comfortable with the art curriculum. In the setting of art courses, the disciplines are complete, the coverage is wide, the levels are many, and both theory and practice are taken into account, to meet the interests of students of different professional needs of students of different degrees.

Musical instruments used by college students. The types of musical instruments used by students are subject to the music public art curriculum resources of the school. In the research, the authors found that many famous schools and provincial key universities in China are rich in music public art teaching resources. For example, Peking University, Tsinghua University, South China University of Technology, Guangdong University of Technology and Nanjing University all offer western orchestral performance and national orchestral courses, so students use more musical instruments, including European instruments such as piano, violin, flute, clarinet and oboe, and China national instruments such as bamboo flute, erhu and oboe. However, most local colleges and universities and universities in ethnic minority areas use piano, guitar, cucurbit, harmonica and guzheng, which are common and relatively easy to operate, while ethnic minority instruments with special features, which are rare or difficult to learn, such as Dongbula of Uygur, Ma Touqin of Mongolian, Tianqin of Zhuang and Erhu of Han, are rarely used even in colleges and universities in ethnic minority areas. For example, Tarim University in Xinjiang Uygur inhabited areas only offers courses of introduction to harmonica playing skills and flute playing skills [3, p. 114] and Xinjiang University offers courses of bamboo flute practice, guitar foundation and training [10, p. 18–19], Guangxi Zhuang Autonomous Region According to the course names, the electronic piano playing, guitar playing, cucurbit flute, shepherd's flute, Tao Di, organ, wind music, cucurbit flute, violin and other artistic practice courses offered by Guangxi Institute of Education are not local instruments, so college students can only use these instruments related to the courses they have studied.

Conclusion. To sum up, through the analysis of scientific literature and practice of music aesthetic education in China's colleges and universities, it shows that many colleges and universities have set up music, opera and other appreciation of the public-selected subjects, this is a subject that must be taught in accordance with the guidelines for the National Curriculum of public art in ordinary institutions of Higher Ministry of Education of the People's Republic of China. For the majority of colleges and universities to open music optional subjects' differences mainly reflected in the following aspects: first, in the more developed areas of the economy and culture of colleges and universities, can attract a large number of outstanding teachers, there are a large number of publicly-selected music-related subjects, with a relatively complete range of types, and there are also more types of musical instruments used by university students. Conversely, in economically and culturally underdeveloped regions or poorer mountainous areas, teachers are often lacking, the number of music elective courses offered in colleges and universities is very limited. Students use less musical instruments and more easy-to-operate musical instruments. Secondly, if the administrators of colleges and universities attach importance to music aesthetic education, they will tilt the relevant policies and funds, and even hire excellent teachers from outside the school, the development level of music aesthetic education in this university is relatively high, and the category and quantity of music aesthetic education subjects

will grow. On the contrary, the management of the University despises the music aesthetic education, so the open music aesthetic education public elective subjects in the university are very limited. In addition, the opening of music optional subjects in colleges and universities because of the impact of local ethnic customs and culture has a local color, with a national character. In a word, it is not isolated for colleges and universities to set up music aesthetic education subjects and even the development of music aesthetic education, but with the local level of economic development, cultural characteristics and development level and the level of university managers are closely related.

Список використаних джерел

1. Fangneng D., Nie J. Practice and experience of public art teaching in Guangxi normal universities. *Journal of Guangxi College of Education*, 2018. № 6. 140 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbASTyuUsd8VUHkm_yBOIp067Ac6abBsD4fft7JG7r7bN7H91QRuPnmOXnVDpUozLsm2IkvEHWU4J2sa8dyLQvifedKDeA_fDHm8PUZ1Ah5wZ_hxokzHpbfdsgZTOvlebeTK7wReS-cw==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 21.12.2023) (English).
2. Hong L., Siyu W. The construction of college students' public art curriculum system and the infiltration of Aesthetic Education: A Case Study of the public art education center of Guangzhou University. *Yi Shu Ping Jian*. 2022. № 15. P. 91– 93. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySY2RIUKLre7y6X1ccgZRYu1KVcvSA8Zk_TllxhjKL-byAIrQBPOK_1j18-KaXctKwjH8ijc3O_-EwEpgHUaQH5Q4LeTRK1HPssd56ZRnmK6id-kfB9ZKWCcZ041pegzD_FFcConm75bw==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 15.12.2023) (English).
3. Jiqiao Wu, Juan S. Reflections on public art education in Xinjiang universities. *Songs Bimonthly*. 2010. № 6. 114 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYDUQ35Ddj0KlyrzqetG-mcc_mjDIXk6uQogwZCxsYhelSb4D4Sig3W79CoDTEepDdCW8meY2qQZB6Bvv40TDK76Y5SfIKx-huNTHbe2sT0oE-jb7tJgG_XFOYilpB52ACc=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 15.01.2024) (English).
4. Jun Li, Yefei Q. Current situation and countermeasures of public art education in Guangxi universities. *Guangxi Education*. 2012. № 11. 148 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbyHXy5_Nn245DhovHDbpdRjnS2fZ2HgoYKzz-TIos5cn_QzZq41HyvUAW8_eGRK_H_wogaF4RVoxTgEsTy5Wa4fIiKIdkhpqYGSWEVDFFnWttcA1BH2_src1WZNF17_uo=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 16.01.2024) (English).
5. Lanying Y. Hunan University of Technology public art education feasibility study. *Journal of Hunan University of Technology (Social Science Edition)*. 2010. № 15 (5). P. 136–137. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySZ7rpJp2mNOCJJDLMFuPW8egewPkUnBMr9wPftiXL0n8gSepyeEUITP4T4UgqibGUh7xmTU1xNfO_OAdEk8gr5gDo-biyZa2iCQTO_XigeW_ApqYug84zvXu_MT4Hb5OKE=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 19.12.2023) (English).
6. Leilei H. Exploration of integrating intangible cultural heritage into public art education in Tibetan universities. *Chinese National Expo*. 2023. № 10. 78 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySaaiI0yVUB3j0fXpfj_cWJbSTrWc51E4nkgnXEZD0gYQ7D_mgrPjG7qM-1DJ3DxcWiNrNNLgN9NZ-IIWepUXp8-2ypFQv9kN7P4PcYMaKaWPe110YW2Br1ZhwFUrPGsHOabLwS9rUPA8w==&uniplatform=NZKPT&language (дата звернення: 15.11.2023) (English).
7. Lixue G. *Research on the current situation and guiding strategies of college students' aesthetic values under the background of new media*. Liaoning Normal University. 2023. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYNiw0IzKEkpyvaHw8CYfnm3kXw8UaIlvwyg4mN9jcGr7Ycf7NBPo3L4B4eidzTH-wPzWRrJPzV2Pu9uDDd9Ne5fKuf89P3AeAXhuxWX3ahg-7cc3ADUXnMz2tBrHpitfe5sWuwedIzA==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 06.01.2024). (English).
8. Mengxi X. *The role of public art curriculum in the cultivation of creativity is explored, with Nanjing University undergraduate public art as an example*. Nanjing University. 2018. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySao2WomtP-sFuSLz7ZV04vtYx-I7zxcjYP9TFjIq80UgPRHFwDKIulawGKVFqGTeB0VAJnZe-nfA6-g3dCa19leWZO1_RXPmw02IRkudSE4qh8LNNY2PXNO3I4GXzZBPoA6mpPqKJIOQ==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 06.01.2024) (English).

9. Ministry of Education of the People's Republic of China. The national program for the guidance of public art courses in general institutions of higher learning. *Ministry of Education of the People's Republic of China Communique*. 2006. № 4. 26 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySazNTmS4oXY5q1Iv-hkWYfDDnVcuqSqOz09xIQTeSrXjzhDQ32fReLiRuPBjbBM_QbscDV-Rr7caf6pgF02dqPIGOSpj_sgdi64gzkjGZfjpHwI7_WHhM5d_Pbwlr9Wu8=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 10.01.2024) (English).

10. Qianqian K. *Public Art Education Research of Minority Students in Xinjiang Universities*. Xinjiang Normal University. 2010. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbXPZQzLZNUbl923ashWiu5Yuf7HsmBI6EngAQDck2_XDL3aftcr0Pk7exySv1i809gwSY5fkQaC1h49aJO3jtsT_x3pn3FsfGhprthIHWbEe5MB_uIzIQvYgZJolhBdPuEFA8kkxeNQ==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 19.12.2023) (English).

11. Ting Z. *A study on the value and feasibility of strengthening Mongols music content in public art teaching in Inner Mongolia universities*. Capital Normal University. 2006. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySaY6E1Kg0Mz-H7UK2pzHMTzQCfc72uBEQaSe_1j58ENJrWMJ5UKHLXJ3iqy50sygldzxGwoVUB5uUJrjLzyd5EFreiuWnjKDKvdg5Yr2nSAypc-3fyOEsSjbu_19t9-MG_oz3etE55IQg==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 19.12.2023) (English).

12. Weixing H. *A Study on Dialogue and Communication: Mechanism about Aesthetic value Construction of the Contemporary Aesthetic Education* Central China Normal University. 2009. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYmRsG8Suf-NRkCpagExFJBINJ4ujw03vFqyKsGR09pwrCMyuOSQXPEA3W-l3rkEiR63lxlIAB-vS9WDdLv4XQW8FO_F-n0MejUz38ijSwhU9FE8slrmeJ0oSULmDfyGGYozuS7qA==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 21.12.2023) (English).

13. Wen L. *The development and enlightenment of public art education in Peking University and Tsinghua University*. Capital Normal University. 2006. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySZeps49ME5K2SznvzMMIrAmovfyh-z-PVxVHJAC0B0kPRm7Q6gXnCr_t965k-Xf0RVqlZWp_Rq0iIzEbpAY7-GOEnygtmhc40t6wb5CjI5HtPqJBG3UipkuOU2YOLm5YUN0Vm8L0OXaQ==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 11.12.2023) (English).

14. Xiaoyan Z. The present situation and problems of the folk art Culture education in the general education of public art in Tibetan universities. *Research on Transmission Competence*. 2020. № 5. 26 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySa8hypXmFA4yk5Rwb0CL06Lmf8sbw98h_o1M6tB0aYkJuE4BXamfclelp5JcROLJfuU2y62X-G8xJs1bLNPJ11beLTxgj_7pP7S4RXZIXifAkyREm8h_6R4XsvIzxxXxYHJqjyAwOYvwa==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 21.12.2023) (English).

15. Yakun L. *The problems and countermeasures of college students' aesthetic values from the perspective of appearance level*. Hubei University. 2018. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbhS5NPLjmT-XjKnrFM8Y5C5RigJ0KYHkzieioO6s5KSoww24fWIRAAaGayd9yy1aCBHrTrWrqIURLzsSIKcNFx7DgYgwxdaOpWISH9VaDw9Es7fAXPSlbgXe193ydx04GUafTdWZX2iAA==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 27.12.2023) (English).

16. Yan T. At present our country female university student esthetic value education research. *Jiangxi University of Science and Technology*. 2013. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYPTJ1doZuOggImbSWQwSwJhaV3xI7mlo_Alooe3_boN88r3s166WcLkwDft0dc4XJe-a0nw0kbfzuhlZr8UMAA5PIMtxDSOmaf5BGC8u3n5P2IzzgKaKvF66Bg74sEGtyAz1KWVs0LnXQ==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 20.12.2023) (English).

17. Yanyun D. An analysis of the main problems existing in the teaching of public art in colleges and universities in Henan province taking three types of colleges and universities in Henan province as objects. *Song of the Yellow River*. 2015. № 6. 52 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySaSjc9tWRwF89b2wm8qyH_DEB4DoDgPkGOIkXzeitmz161sTCxXHsiu48wZ_bm8TEwtUYdJTARLev27zZIHgoinnZMUmCSpTJ0X0ggo_Tcl_d-nobIGNQVXx6TujNUPunnqrkeh5NrQ==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 20.01.2024) (English).

18. Yao Z. *Research on education, aesthetic value of College student*. Northeast Normal University. 2014. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySY-tT0Q3vJkyzLPL6vA8JF8iZBeRxSNQJChqokcgAT6AKlvpmtZuV2pymB3SRNLbiBq7FVr9V42vnd7y2rsKV0jBqQ2nqRmyOtvdd3XzkJ6zkcQUnE0B890tDSYHU-abuTkRz9sXEOi5I7LITVFSCeAONXeKO7PFrI=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 26.12.2023) (English).

19. Yinzhen J. A study on the current situation of public art curriculum in universities under the multi-cultural background: case study of newly- built universities in Fujian province. *Journal*

of Huaihai Institute of Technology (Social Sciences Edition). 2013. № 11 (2), P. 105–106. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySb0RqTKigmiyKif8AppHpdAt70KLRKa61Lxjp7_1EKpbWGB2WYAyAFY7AN4cRWW6VLKg_CNgR2YVJ6LxYfTG6WbV-ctD71gPaUBCFLKOGPYH4KcX352I90c4t22EyxOW9w=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 20.12.2023) (English).

20. Yongmin Y. *Research on the Cultivation of College Students' Aesthetic Values in the New Era*. Shijiazhuang Tiedao University. 2020. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbZmOIZX6onzYtJsWq1-m4aT1gcHkPvzTtHmY90Z30V0p2MaeSYrk3dFr6VdqCzJPu8FwjTNgTJXXQ8XysqRJIaq_0lh3mcIjPmUB3X4FJqTrTFGBLcPFD9pfPTV2UR1-JFJTLV8D_nJfsJHwrNSf6A0HIJSAgdrio=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 19.12.2023) (English).

21. Zhenhua Z. A practical study of Fudan University public art curriculum development. *China University Teaching*. 2005. № 7. 24 p. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySY-0F4obKnRO0f933KRU8KfKcttYDglV8YtmnjyCmf-OmUWsZnhhfQ0r7dPI3RZ3KCE3nvcw-hlh-PaM9zqh0wZi-QHFJjnyadrZ0YRCJ37_wuY5wllkxP41zLKn31JtgII=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (дата звернення: 19.12.2023) (English).

References

1. Fangneng D., Nie J. (2018). Practice and experience of public art teaching in Guangxi normal universities. *Journal of Guangxi College of Education*, 6, 140. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbASTyuUsd8VUHkm_yBOIpo67Ac6abBsD4fft7JG7r7bN7H91QRuPnmOXnVDpUozLsm21kvEHWU4J2sa8dyLQvifefdKDeA_fDHm8PUZ1Ah5wZ_hxokzHpbfdSgZTOvlebeTK7wReS-cw==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 21.12.2023) (English).

2. Hong L., Siyu W. (2022). The construction of college students' public art curriculum system and the infiltration of Aesthetic Education: A Case Study of the public art education center of Guangzhou University. *Yi Shu Ping Jian*, 15, 91–93. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySY2R1UKLre7y6X1ccgZRYu1KVevSA8Zk_TllxhJkL-byA1rQBPOK_1j18-KaXctKwjH8ijc3O_-EwEpgHUaQH5Q4LeTRK1HPssd56ZRnmK6id-kfB9ZKWCcZ041pegzD_FFcConm75bw==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 15.12.2023) (English).

3. Jiqiao Wu, Juan S. (2010). Reflections on public art education in Xinjiang universities. *Songs Bimonthly*, 6, 114. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYDUQ35Ddj0KlyrzqetGmcc_mjDIXk6uQogwZCxsYhelSb4D4Sig3W79CoDTEepDdCW8meY-2qQZB6Bvv40TDK76Y5SfIKxhuNTHbe2sT0oE-jb7tJgG_XFOYilpB52ACc=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 15.01.2024) (English).

4. Jun Li, Yefei Q. (2012). Current situation and countermeasures of public art education in Guangxi universities. *Guangxi Education*, 11, 148. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbyHXy5_Nn245DhovHDbpdRjnS2fZ2HgoYKzz-TIos5cn_QzZq41HyvUAW8_eGRK_H_wogaF4RVoXtgEsTy5Wa4fIiKIdkhpqYGSWEVDFFnWttcAlBH2_src1WZnfl7_uo=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 16.01.2024) (English).

5. Lanying Y. (2010). Hunan University of Technology public art education feasibility study. *Journal of Hunan University of Technology (Social Science Edition)*, 15 (5), 136–137. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySZ7rpJp2mNOCJJDLMFuPW8egewPkUnBMr9wPfTiXL0n8gSepyeEUITP4T4UgqibGUh7xmTU1xNfO_OAdEk8gr5gDo-byiZa2iCQTO_XigeW_ApqYug84zvXu_MT4Hb5OKE=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 19.12.2023) (English).

6. Leilei H. (2023). Exploration of integrating intangible cultural heritage into public art education in Tibetan universities. *Chinese National Expo*, 10, 78. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySaail0yVUB3j0fXpfj_cWJbStrWc51E4nkgNxeZD0gYQ7D_mgrPjG7qM-1DJ3DxcWiNrNNLgN9NZ-I1WepUXp8-2ypFQv9kN7P4PcYMaKaWPe110YW2Br1ZhwFURPGsHOabLwS9rUPA8w==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 15.11.2023) (English).

7. Lixue G. (2023). *Research on the current situation and guiding strategies of college students' aesthetic values under the background of new media*. Liaoning Normal University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYNiW0IzKEkpyvaHw8CYfNm3kXw8UaIlvwyg4mN9jcGr7Ycf7NBPo3L4B4eidzTH-wPzWRrJPzV2Pu9uDDd9Ne5fKuf89P3AeAXhuxWX3ahg-7cc3ADUXnMz2tBrHpitfe5sWuwedIzA==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 06.01.2024). (English).

8. Mengxi X. (2018). *The role of public art curriculum in the cultivation of creativity is explored, with Nanjing University undergraduate public art as an example*. Nanjing University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySao2WomtP-sFuSLz7ZV04vtYx-I7zxcjYP9TFjIq80UgPRHFwDKIulawGKVFqGTeB0VAJnZe-nfA6-g3dCa19leWZO1_RXPmw02IRkudSE4qh8LNNY2PXNO3lZ4GXzZBPoA6mpPqKJIOQ=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 06.01.2024) (English).

9. Ministry of Education of the People's Republic of China. (2006). The national program for the guidance of public art courses in general institutions of higher learning. *Ministry of Education of the People's Republic of China Communiqué*, 4, 26. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySazNTmS4oXY5q1Iv-hkWYfDDnVcuqSqOz09xIQTeSrXjzhDQ32fReliRuPBjbBM_QbscDV-Rr7caf6pgF02dqPIGOSpj_sgdi64gzkJGZfjpHwI7_WHhM5d_Pbzwlr9Wu8=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 10.01.2024) (English).

10. Qianqian K. (2010). *Public Art Education Research of Minority Students in Xinjiang Universities*. Xinjiang Normal University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbXPZQzLZNUbl923ashWiu5Yuf7HsmBI6EngAQDck2_XDL3aftcr0Pk7exySvli809gwsY5fkQaC1h49aJO3jtsT_x3pn3FsfGhprthwIHwBee5MB_uIzIQvYgZJolhBdPuEFA8kkxeNQ==&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 19.12.2023) (English).

11. Ting Z. (2006). *A study on the value and feasibility of strengthening Mongolian music content in public art teaching in Inner Mongolia universities*. Capital Normal University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySaY6E1Kg0Mz-H7UK2pzHMTzQCfc72uBEQASe_1j58ENJrWMJ5UKHLXJ3iqy50sygIdzxGwoVUB5uUJrjLzyd5EFreiuWnjKDKvdg5Yr2nSAypc-3fyOEsSjbu_19t9-MG_oz3etE55IQg=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 19.12.2023) (English).

12. Weixing H. (2009). *A Study on Dialogue and Communication: Mechanism about Aesthetic Value Construction of the Contemporary Aesthetic Education*. Central China Normal University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYmRsG8Suf-NRkCpagExFJBINJ4ujw03vFqyKsGR09pwrCMyuOSQXPEA3W-l3rkEIiR63lxLIAB-vS9WDdLv4XQW8FO_F-n0MejUzM38ijSwhU9FE8slrmeJ0oSULmDfyGGYozuS7qA=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 21.12.2023) (English).

13. Wen L. (2006). *The development and enlightenment of public art education in Peking University and Tsinghua University*. Capital Normal University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySZeps49ME5K2SznvzMMIrAmovfyh-z-PVxVHJAC0B0kPRm7Q6gXnCr_t965k-Xf0RVqlZWp_Rq0iIzebpAY7-GOEnygtmhc40t6wbf5CjI5HtPqJBG3UipkuOU2YOLm5YUN0Vm8L00XaQ=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 11.12.2023) (English).

14. Xiaoyan Z. (2020). The present situation and problems of the folk art culture education in the general education of public art in Tibetan universities. *Research on Transmission Competence*, 5, 26. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySa8hypXmFA4yk5Rwb0CL06Lmf8sbw98h_o1M6tB0aYkJuE4BXamfcIelp5JcROLJfuU2y62X-G8xJs1bLNPJ11beLTxgj_7pP7S4RXZIXifAkyREm8h_6R4XsvIzxxXxYHJqjAwOYvwa=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 21.12.2023) (English).

15. Yakun L. (2018). *The problems and countermeasures of college students' aesthetic values from the perspective of appearance level*. Hubei University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbhS5NPLjmT-XjKnrFM8Y5C5RigJ0KYHkzieioO6s5KSoww24fWIRAAGayd9yy1aCBHrTrWrqIUURLzsSIKcNFx7DgYgwxdAOpWISH9VaDw9Es7fAXPSIbGXe193ydx04GUAFtdWZX2iAA=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 27.12.2023) (English).

16. Yan T. (2013). At present our country female university student aesthetic value education research. *Jiangxi University of Science and Technology*. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySYPTJ1doZuOggImbSWQwSwJhaV3xI7mlo_Alooe3_boN88r3s166WcLkwDft0dc4XJe-a0nw0kBfzuhZr8UMAA5PIMtxDSOmaf5BGC8u3n5P2IzzgKaKvF66Bg74sEGTyAz1KWVv0LnXQ=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 20.12.2023) (English).

17. Yanyun D. (2015). An analysis of the main problems existing in the teaching of public art in colleges and universities in Henan province taking three types of colleges and universities in Henan province as objects. *Song of the Yellow River*, 6, 52. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySaSjc9tWRwF89b2wm8qyH_DEB4DoDgPkGOIKXzeitmz161sTCxXHsiu48wZ_bm8TEwtUYdJTARLev27zZIHgoinnZMumuCSptJ0X0ggo_Tcl_d-nobIGNQVXx6TujNUPunnqrkeh5NrQ=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 20.01.2024) (English).

18. Yao Z. (2014). *Research on education, aesthetic value of College student*. Northeast Normal University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySY-tT0Q3vJkyzLPL6vA8JF8iZBeRxSNQJcH

[qokcgAT6AKlvpmTzuV2pymB3SRNLbiBq7FVr9V42vnd7y2rsKV0jBqQ2nqRmyOtvdd3XzkJ6zkcQUnE
OB890tDSYHU-abuTkRz9sXEOi5I7LITVFSCeAONXeKO7PFRl=&uniplatform=NZKPT&language=CHS](https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySb0RqTKigmiykif8AppHpdAt70KLRKa61Lxjp7_1EKpbWGB2WYAyAFY7AN4cRWW6VLKg_CNgrR2YVJ6LxYfTG6WbV-ctD71gPaUBCFLKOGPYH4KcX352I90c4t22EyxOW9w=&uniplatform=NZKPT&language=CHS)
(accessed: 26.12.2023) (English).

19. Yinzen J. (2013). A study on the current situation of public art curriculum in universities under the multi-cultural background: of case study of newly-built universities in Fujian province. *Journal of Huaihai Institute of Technology (Social Sciences Edition)*, 11 (2), 105–106. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySb0RqTKigmiykif8AppHpdAt70KLRKa61Lxjp7_1EKpbWGB2WYAyAFY7AN4cRWW6VLKg_CNgrR2YVJ6LxYfTG6WbV-ctD71gPaUBCFLKOGPYH4KcX352I90c4t22EyxOW9w=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 20.12.2023) (English).

20. Yongmin Y. (2020). *Research on the Cultivation of College Students' Aesthetic Values in the New Era*. Shijiazhuang Tiedao University. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySbZmOIZX-6onzYtJsWql-m4aT1gcHkPVzTtHmY90Z30V0p2MaeSYrk3dFr6VdqCzJPu8FwjTNgtJXXQ8XysqRJI-aq_0lh3mcljPmUB3X4FJqTrTFGBLcPFD9pfPTV2URI-JFJTLV8D_nJfsJHwrNSf6A0HIJSAgdrio=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 19.12.2023) (English).

21. Zhenhua Z. (2005). A practical study of Fudan University public art curriculum development. *China University Teaching*, 7, 24. URL: https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=sf24_f5fySY0F4obKnR00f933KRU8KfKcttYDglV8YtmnjyCmf-OmUWsZnhhfQ0r7dPI3RZ3KCE3nvcw-hlhPaM9zqh0wZi-QHFJjnyadrZ0YRCJ37_wuY5wllkxP41zLKn31JtgII=&uniplatform=NZKPT&language=CHS (accessed: 19.12.2023) (English).

УДК 37.014.3: 373:378:147

Педагогічне партнерство як стратегічний складник формування професіоналізму в освіті

PEDAGOGICAL PARTNERSHIP AS A STRATEGIC COMPONENT OF PROFESSIONALISM IN EDUCATION

МОТУЗ Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної та спеціальної педагогіки, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9339-5985>

ЛУК'ЯНЧЕНКО Світлана – заступниця Голови Ради громадської організації «Сила майбутнього», проєктна менеджерка навчального проєкту «Митці згоди», вул. Старокозацька, 52, м. Дніпро, 49000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0009-7692-6890>

ПІСКОВЕНКО Анжела – старший викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0001-4720-9042>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-9>

MOTUZ Tetiana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General and Special Pedagogy, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

LUKIANCHENKO Svitlana – Deputy Chairman of the Board of the public organization «Power of the Future», Project Manager of the Educational Project «Creators of Concord», 52, Starokozatska str., Dnipro, 49000, Ukraine

PISKOVENKO Angela – Senior Teacher at the Department of General and Special Pedagogy, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз поняття педагогічного партнерства як складника педагогічного професіоналізму сучасного вчителя. Визначено, що педагогічне партнерство спрямоване на активну співпрацю вчителів з учнями, їхніми батьками, іншими педагогами та спеціалістами в галузі освіти. У контексті сучасного розвитку суспільства, з його загостреними вимогами до гнучкості, толерантності та співпраці, компетентність у сфері педагогічного партнерства стає необхідною умовою для ефективного функціонування освітньої системи. У процесі дослідно-експериментальної роботи за темою «Розробка моделі реалізації педагогіки партнерства на засадах компетентнісного підходу у закладах загальної середньої освіти Дніпропетровської області» на 2023–2026 роки визначено, що реалізація педагогіки партнерства у закладах загальної середньої освіти буде ефективною за таких умов: впровадження компетентнісного підходу як основи педагогіки партнерства; розроблення та експериментальній перевірці організаційно-педагогічної моделі реалізації педагогіки партнерства на засадах компетентнісного підходу; навчально-методичного забезпечення реалізації ідей педагогіки партнерства у закладах загальної середньої освіти. Визначено, що партнерство, як чітко визначена система відносин між усіма учасниками освітнього процесу, має на меті: стимулювання творчого пошуку та розвитку умінь сприймати проблеми та знаходити ефективні шляхи їх вирішення; встановлення пріоритету на співробітництво та спільну творчість як основний принцип взаємин; модернізація форм і методів навчання та виховання для забезпечення адаптивності до сучасних вимог та потреб суспільства. Визначено основні показники, що визначають партнерські відносини у системі вчитель – вчитель: розуміння вчителем своїх цілей, завдань, можливостей, розвитку професійної

рефлексії, що допомагає усвідомити, «хто я як професіонал і як особистість»; прийняття учителем досвіду іншого вчителя, що може бути виражено в реалізації партнерських відносин; здатність до комунікації один з одним, вираженої, зокрема, в уміннях долати неминучі конфлікти; в здатності взагалі бачити в самому феномені конфлікту певний розвиток відносин; здатність до спільної творчості; професійний та особистісний рух від установки «я – носій єдино вірного знання» до установки «я – один з безлічі професіоналів і унікальних особистостей». Доведено, що розвиток компетентності педагогічного партнерства у вчителів є необхідною передумовою для покращення якості освітнього процесу та підвищення рівня педагогічного професіоналізму. Вчителі, які володіють високим рівнем цієї компетентності, виявляють більшу схильність до співпраці з іншими учасниками освітнього процесу, проявляють більшу відкритість у взаємодії та сприйнятті різноманітних педагогічних підходів.

Ключові слова: педагогіка партнерства, компетентність, вчитель закладу загальної середньої освіти, педагогічний професіоналізм.

Summary. The article provides a comprehensive analysis of the concept of pedagogical partnership as a component of the pedagogical professionalism of a modern teacher. It was determined that the pedagogical partnership is aimed at the active cooperation of teachers with students, their parents, other teachers and specialists in the field of education. In the context of the modern development of society, with its heightened requirements for flexibility, tolerance and cooperation, competence in the field of pedagogical partnership becomes a necessary condition for the effective functioning of the educational system. In the process of research and experimental work on the topic «Development of a model for the implementation of partnership pedagogy on the basis of the competence approach in general secondary education institutions of the Dnipropetrovsk region» for the years 2023-2026, it was determined that the implementation of partnership pedagogy in general secondary education institutions will be effective under the following conditions: implementation of competence approach as the basis of partnership pedagogy; development and experimental verification of an organizational and pedagogical model for the implementation of partnership pedagogy based on the competence approach; educational and methodological support for the implementation of the ideas of partnership pedagogy in institutions of general secondary education. It was determined that partnership, as a clearly defined system of relationships between all participants of the educational process, aims to: stimulate creative search and development of the ability to perceive problems and find effective ways to solve them; establishing a priority for cooperation and joint creativity as the main principle of relations; modernization of forms and methods of education and upbringing to ensure adaptability to modern demands and needs of society. The main indicators that determine partnership relations in the teacher-teacher system are defined: the teachers' understanding of their goals, tasks, opportunities and, more broadly, the development of professional reflection, which helps to realize «who I am as a professional and as a person»; acceptance by the teacher of the experience of another teacher, which can be expressed in the implementation of partnership relations; the ability to communicate with each other, expressed, in particular, in the ability to overcome inevitable conflicts; in the ability to generally see a certain development of relations in the very phenomenon of conflict; the ability for joint creativity; professional and personal movement from the attitude «I am the bearer of the only true knowledge» to the attitude «I am one of many professionals and unique personalities». It has been proven that the development of pedagogical partnership competence among teachers is a necessary prerequisite for improving the quality of the educational process and increasing the level of pedagogical professionalism. Teachers who have a high level of this competence show a greater inclination to cooperate with other participants in the educational process, show greater openness in interaction and perception of various pedagogical approaches.

Key words: pedagogy of partnership, competence, teacher of a general secondary education institution, pedagogical professionalism.

Вступ. У сучасному суспільстві, що перебуває в стані постійного розвитку та змін, роль освіти та її вплив на формування особистості та суспільство в цілому стає особливо актуальною. Процеси глобалізації, технологічних трансформацій, зміни соціальних цінностей та роль інформаційних технологій значно змінюють вимоги до сучасної освіти. У зв'язку з цим, концепції педагогічного партнерства розглядаються як стратегічний засіб адаптації освітніх систем до викликів сучасності та відображаються як провідні аспекти у сучасній педагогічній практиці.

Однією з цих ключових компетентностей сучасного вчителя є педагогічне партнерство, яке спрямоване на активну співпрацю вчителів з учнями, їхніми батьками, іншими педагогами та спеціалістами в галузі освіти. У контексті сучасного розвитку суспільства, з його загостреними вимогами до гнучкості, толерантності та співпраці, компетентність у сфері педагогічного партнерства стає необхідною умовою для ефективного функціонування освітньої системи.

Формування та розвиток компетентності педагогічного партнерства у вчителів має значне теоретичне та практичне обґрунтування, що базується на потребах сучасного освітнього середовища. Педагогічне партнерство виступає ключовим елементом професійної культури вчителя, оскільки відображає новітні підходи до організації освітнього процесу та відносин в освітньому середовищі. У контексті глобалізації та зростаючої складності суспільства, зростає важливість формування компетентності педагогічного партнерства як невід'ємного складника професійного розвитку вчителя.

Аналіз останніх досліджень. Питання педагогіки партнерства не є новим для освіти. Відомі вітчизняні науковці в галузі освіти досліджували педагогічне партнерство в контексті гуманної педагогіки (роботи І. Бега, М. Гузика, І. Зязюна, О. Савченко, В. Сухомлинського, Ю. Мальованого); історичному аспекту розвитку педагогіки партнерства приділена увага в дослідженнях Г. Маринченко, Л. Ткачук. Дослідники активно розробляють проблему партнерських відносин між учнями, вчителями та батьками в контексті вітчизняної освітньої системи. Так, О. Бондар вивчала роль батьків у формуванні освітнього середовища та активну участь у навчальному процесі своїх дітей. О. Ковальов активно досліджує взаємодію між вчителями та батьками в контексті виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами. Його роботи спрямовані на розробку ефективних стратегій співпраці між школою та родиною для забезпечення інклюзивного середовища для всіх учнів. Л. Воробйова вивчала партнерські відносини як ключовий елемент успішної освіти та виховання в українських школах. Її дослідження висвітлюють важливість співпраці між учасниками освітнього процесу та вплив цього на навчальні досягнення учнів та їхній загальний добробут.

Ці та інші вітчизняні дослідження є вагомим внеском у розвиток теорії та практики партнерських відносин в освітньому процесі та сприяють вдосконаленню практичних стратегій співпраці між учасниками освітнього процесу в Україні. Проте наразі проблема розвитку компетентностей у вчителів щодо педагогічного партнерства, включаючи методи та стратегії професійного зростання, спрямовані на підвищення їхньої здатності до співпраці з учнями та іншими учасниками освітнього процесу, знаходяться поза межами систематизованих розробок і потребують як теоретичного обґрунтування, так і практичного дослідження.

Мета статті полягає у визначенні стратегічного впливу педагогічного партнерства на формування професіоналізму у сфері освіти та розкритті його ключового значення для оптимізації освітнього процесу та підвищення якості педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка партнерства – це ключовий компонент формули Нової української школи, це взаємна повага до особистості, це педагогіка з особистісно-орієнтованим навчанням [4, с. 14]. Термін «партнерство» здебільшого визначається як система відносин, що виникає в процесі спільної діяльності; спосіб взаємодії, організований за принципами рівності, добровільності та взаємодоповнюваності всіх учасників; спосіб відносин, при якому права сторін захищені, учасники спільної справи чітко домовляються та координують дії на основі принципів взаємної вигоди та рівності. Отже, педагогіка партнерства – це напрям педагогіки, «що охоплює технології, методи, прийоми виховання і навчання на засадах спілкування, взаємодії та співпраці, в яких зрозуміла система відносин усіх учасників освітнього процесу» [2].

Педагогіка партнерства ґрунтується на таких принципах: «повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага;

розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)» [3].

Компетентність педагогічного партнерства фахівців у галузі освіти в межах впровадження концепції Нової української школи визначається як необхідний елемент їхнього професіоналізму. Педагогічне партнерство належить до групи Б Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.) [5]. Основою компетентності педагогічного партнерства є «загальна компетентність ЗК02 «соціальна компетентність», яка визначає пріоритети явища партнерства: рівність сторін учасників освітнього процесу у міжособистісній взаємодії, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей» [5, с. 6].

Група компетентностей Б «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу» увиразнює певні критерії, за яким правомірно оцінювати якість власне освітнього процесу, процеси управління і менеджменту закладу освіти. Цю групу утворюють «психологічна, емоційно-етична компетентності й безпосередньо компетентність педагогічного партнерства» [5, с. 7].

Зі змісту Професійного стандарту можна констатувати, що апріорними в розумінні педагогічного партнерства є підходи: компетентнісний, діяльнісний, суб'єкт-суб'єктний, особистісно зорієнтований. Компетентнісний підхід «передбачає осмислений процес формування відповідних комплексних здатностей учителя, утілення їх у практичній професійній діяльності, визначення міри впливу їх на якість загальної освіти. Діяльнісний підхід у розумінні компетентності педагогічного партнерства передбачає визначення середовища реалізації компетентності: співпраця з батьками здобувача, командна робота з фахівцями, експертами тощо. Суб'єкт-суб'єктний підхід, заявлений у самому переліку змісту компетентності педагогічного партнерства, передбачає, на наш погляд, також реалізацію в освітньому процесі принципів доцільної педагогічної підтримки, «рівний – рівному», методологічних орієнтирів упровадження інформаційних технологій. Особистісно-орієнтований компонент компетентності педагогічного партнерства передбачає орієнтування на успіх здобувача загальної освіти, прогрес когнітивної педагогічної діяльності для забезпечення якості освіти» [1, с. 63–68].

Перетворення педагогічної освіти та практики педагогічної діяльності відповідно до стандартів Європи передбачає, що вчитель має виявляти компетентність у сфері суб'єкт-суб'єктного управління, бути професійно підготовленим та здатним ефективно керувати діяльністю учнів, їх вихованням та навчанням. Вчитель має створювати сприятливі умови, що враховують організаційні, технічні, морально-психологічні аспекти, необхідні для досягнення високих результатів у своїй педагогічній діяльності. Компетентнісний принцип в структурі формування готовності до суб'єкт-суб'єктного управління педагогічним процесом передбачає «здатність педагога до вирішення психолого-педагогічних проблем та реальних управлінських задач, на основі використання знань, навчального і життєвого досвіду та відповідно до засвоєної системи цінностей. Цей принцип передбачає та сприяє чіткому розумінню педагогом своїх педагогічних завдань, системи методів та засобів, умов ефективного управління» [6, с. 214–219].

З метою практичної реалізації ідей впровадження педагогіки партнерства в освітній процес сучасної школи у Дніпропетровській області реалізується дослідно-експериментальної роботи за темою «Розробка моделі реалізації педагогіки партнерства на засадах компетентнісного підходу у закладах загальної середньої освіти Дніпропетровської області» на 2023–2026 роки. Зазначене дослідження було ініційоване кафедрою загальної та спеціальної

педагогіки Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради спільно з громадською організацією «Сила майбутнього». Дослідно-експериментальна робота проводиться на базі 10 закладів освіти Дніпропетровської області.

Гіпотеза дослідно-експериментальної роботи ґрунтується на припущенні, що реалізація педагогіки партнерства у закладах загальної середньої освіти буде ефективною за таких умов: впровадження компетентнісного підходу як основи педагогіки партнерства; розроблення та експериментальній перевірці організаційно-педагогічної моделі реалізації педагогіки партнерства на засадах компетентнісного підходу; навчально-методичного забезпечення реалізації ідей педагогіки партнерства у закладах загальної середньої освіти.

Протягом першого етапу дослідно-експериментальної роботи визначено, що партнерство, в якості чітко визначеної системи відносин між усіма учасниками освітнього процесу, має на меті:

На рівні діяльності педагога:

- стимулювання творчого пошуку та розвитку умінь сприймати проблеми та знаходити ефективні шляхи їх вирішення;
- встановлення пріоритету на співробітництво та спільну творчість як основний принцип взаємин;
- модернізацію форм і методів навчання та виховання для забезпечення адаптивності до сучасних вимог та потреб суспільства.

На рівні діяльності керівництва закладів освіти:

- добір педагогічних працівників відповідного рівня, здатних стимулювати розвиток учнів та сприяти їхній особистісній і професійній зрілості;
- забезпечення сприятливих умов для самостійної діяльності педагогів та постійного підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня через відповідні освітні та розвиткові ініціативи.

Під час впровадження педагогіки партнерства необхідно враховувати її психологічну основу, що базується на суб'єкт-суб'єктних відносинах. Ці відносини передбачають співпрацю, яка зазвичай відбувається між принаймні двома суб'єктами, такими як учителі між собою, учителі та батьки, учителі та учні, учителі та управлінці, батьки та управлінці, батьки та учні, управлінці та учні. Цей тип взаємодії в освітньому процесі є найбільш ефективним, оскільки дозволяє учням діяти самостійно, але одночасно залучає інших учасників освітнього процесу до спільної діяльності та зайняття позиції наставника.

Опрацювання теоретичних наукових досліджень у межах дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що педагогіка партнерства в Україні сьогодні розглядається у контексті відносин між вчителями та батьками, вчителями та учнями, батьками та учнями. За межами систематизованих розробок знаходяться питання партнерства та відносин у системі вчитель – вчитель, вчитель – керівництво. Однак міжособистісна взаємодія у системі вчитель – вчитель, на нашу думку, є основою побудови цілісного освітнього процесу, зокрема у базовій школі.

Поняття «міжособистісна взаємодія» передбачає дії, які чинять індивіди відносно один до одного, і означає, що люди співвідносять свої цілі й організують їх досягнення, забезпечуючи взаємодію між собою. Успішне функціонування освітнього середовища може бути забезпечено злагодженою взаємодією кожної з його частин, тобто суб'єктів освітнього процесу. З одного боку, взаємодія вчителів регламентується їх професійними обов'язками, тобто, тим, що вчитель повинен і на що має право. З іншого боку, взаємодія вчителів неможлива без вибудовування справжніх відносин двох особистостей.

У межах першого етапу дослідно-експериментальної роботи визначено основні показники, що визначають партнерські відносини у системі вчитель – вчитель:

- розуміння вчителем своїх цілей, завдань, можливостей і ширше – розвитку професійної рефлексії, що допомагає усвідомити, «хто я як професіонал і як особистість»;
- прийняття учителем досвіду іншого вчителя, що може бути виражено в реалізації партнерських відносин;
- здатність до комунікації один з одним, вираженої, зокрема, в уміннях долати неминучі конфлікти; в здатності взагалі бачити в самому феномені конфлікту певний розвиток відносин;
- здатність до спільної творчості;
- професійний та особистісний рух від установки «я – носій єдино вірного знання» до установки «я – один з безлічі професіоналів і унікальних особистостей».

Отже, педагогіка партнерства передбачає взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу, яка забезпечується спільною метою. Але в середині системи окремі її елементи підпорядковуються правилам взаємодії та функціонування. Одним з елементів виступає взаємодія у системі вчитель – вчитель. Виділяємо критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відносин в умовах педагогічної взаємодії у системі вчитель – вчитель:

- відкритість у партнерських відносинах, що визначається як практично повна відсутність маніпуляцій та прихованих мотивів з боку учасників, що передбачає чіткість та відкритість цілей дій обох сторін.
- позитивна взаємозалежність, що виявляється усвідомленням спільної мети, наявністю загальних ресурсів та докладанням спільних зусиль для вирішення педагогічних завдань та проблем;
- право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії, що передбачає визнання та повагу до індивідуальних особистісних характеристик, думок, поглядів та відчуттів кожного учасника;
- усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності в педагогічній взаємодії, що передбачає внутрішню і зовнішню мотивацію для спільної діяльності суб'єктів, а також прийняття відповідальності за свої дії та результати спільної роботи;
- можливість задовольняти основні міжособистісні потреби у процесі спільної діяльності та взаємодії, що визначається можливістю суб'єктів взаємодії задовольняти свої потреби у спілкуванні, взаєморозумінні та взаємовідчуттях відповідно до встановлених соціальних норм та стандартів;
- підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії, виявляється у взаємодії, спрямованій на підтримку, взаєморозуміння та позитивне ставлення до учасників, що сприяє створенню та збереженню сприятливого психологічного середовища.
- високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування характеризується наявністю та високою ефективністю таких навичок, як емпатія, вміння виражати свої думки та почуття, а також ефективне вирішення конфліктних ситуацій;
- рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів передбачає усвідомлення та аналіз своєї поведінки та дій у взаємодії з іншими учасниками, що дозволяє вдосконалювати свої соціальні навички та адаптувати їх до різних ситуацій.

Врахування вказаних показників та критеріїв ефективного партнерства сприятиме створенню необхідних умов, сприятливих для розвитку партнерських відносин у системі вчителя – вчителя. Крім того, це допоможе адміністрації та працівникам психологічної служби у визначенні змісту організаційних та просвітницьких заходів з метою підвищення психологічної компетентності вчителів у контексті реалізації партнерських взаємин.

Педагогіка партнерства – це філософія освіти, яка базується на цінностях взаємоповаги, довіри та співпраці. Вона сприяє створенню атмосфери в школі, де кожен відчуває себе важливим

та підтримується у своєму розвитку. Педагогіка партнерства є ключовою компетентністю сучасного вчителя Нової української школи, яка допомагає підготувати учнів до життя в сучасному суспільстві, де співпраця та взаєморозуміння стають важливими складовими успіху.

Висновки. Отже, педагогічне партнерство сприяє створенню сприятливого освітнього середовища, де кожен учасник має можливість активно взаємодіяти, співпрацювати та допомагати один одному. Вчителі, які володіють компетентністю педагогічного партнерства, виявляють гнучкість, емпатію, толерантність та вміння співпрацювати з різними учасниками освітнього процесу. Вони вміють ефективно спілкуватися з учнями, батьками, колегами та іншими зацікавленими сторонами, враховуючи їхні потреби та індивідуальні особливості.

Розвиток компетентності педагогічного партнерства у вчителів є необхідною передумовою для покращення якості освітнього процесу та підвищення рівня педагогічного професіоналізму. Наукові дослідження підтверджують, що вчителі, які володіють високим рівнем цієї компетентності, виявляють більшу схильність до співпраці з іншими учасниками освітнього процесу, проявляють більшу відкритість у взаємодії та сприйнятті різноманітних педагогічних підходів. Крім того, такі вчителі мають більшу здатність до ефективного вирішення конфліктних ситуацій, сприяють створенню позитивного психологічного клімату в колективі та досягають вищих результатів у роботі з учнями. Отже, важливість подальшого наукового дослідження та практичного розвитку компетентності педагогічного партнерства у вчителів визначається його значущістю для підвищення якості освіти та становлення сучасного педагогічного професіоналізму.

Список використаних джерел

1. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. Вип. № 10. С. 63–68.
2. Гаврилова О. Л. Формування нового освітнього простору на принципах педагогіки партнерства. URL: <http://conf.zippo.net.ua/?p=232> (дата звернення: 20.02.2024).
3. Концепція Нової української школи (ухвалена рішенням Колегії МОН від 27.10.2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата звернення: 25.02.2024).
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 26.02.2024).
5. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti?fbclid=IwAR2F1Uxo4P_n95xTRAqSc6rdqDOEcPyTombA32ImxPzGjhAvzyXzA9s52Cg (дата звернення: 06.02.2024).
6. Фокшек А. Професійна компетентність як складова підготовки майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктного управління. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. Вип. № 4 (2). С. 214–219.

References

1. Vorozhbit-Horbatiuk V. (2021). Kompetentnist pedahohichnoho partnerstva yak bazys yakosti vyshchoi pedahohichnoi osvity [Competence of pedagogical partnership as a basis for the quality of higher pedagogical education]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 10, 63–68 [in Ukrainian].
2. Havrylova O. L. *Formuvannia novoho osvitnoho prostoru na pryntsyakh pedahohiky partnerstva* [Formation of a new educational space based on the principles of partnership pedagogy]. URL: <http://conf.zippo.net.ua/?p=232> (accessed: 20.02.24) [in Ukrainian].
3. *Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly* [The concept of the New Ukrainian School]. (ukhvalena rishenniam Kolehii MON vid 27.10.2016 r.). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (accessed: 25.02.24) [in Ukrainian].

4. Nova ukrainska shkola (2018). *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [Conceptual principles of secondary school reform]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (accessed: 25.02.2024) [in Ukrainian].

5. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiny «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)»* [On the approval of the professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with junior specialist diploma)»]: nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva ukraïny vid 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti?fbclid=IwAR2F1Uxo4P_n95xTRAqSc6rdqDOEcPyTombA32ImxPzGjAvzyXzA9s52Cg (accessed: 06.02.24) [in Ukrainian].

6. Fokshek A. (2011). *Profesiina kompetentnist yak skladova pidhotovky maibutnoho vchytelia do subiekt-subiektnoho upravlinnia* [Professional competence as a component of training a future teacher for subject-subject management]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training*, 4 (2), 214–219 [in Ukrainian].

УДК 378:377

Форсайт-проекти як чинник формування правової поведінки студентів у закладі освіти в умовах гуманізації освітнього процесу

FORESIGHT PROJECTS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF STUDENTS' LEGAL BEHAVIOUR IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONTEXT OF THE HUMANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

ІЄВЛЄВ Олександр – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79013, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1567-4131>

ДОКТОР Давид – аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79013, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0006-9983-580X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-10>

ІЄВЛІЄВ Oleksandr – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, 12 Stepan Bandera Str., Lviv, 79013, Ukraine

DOKTOR Davyd – Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, 12 Stepan Bandera Str., Lviv, 79013, Ukraine

Анотація. У статті висвітлюються питання, пов'язані із використанням форсайт-проектів для формування правової поведінки студентів у закладі освіти в умовах гуманізації освітнього процесу. Здійснено аналіз наукових і методичних робіт, що присвячені особливостям використання методу проектів у закладах освіти. Встановлено, що робота здобувачів освіти над проектами сприяє виробленню самостійності, активності, дослідницьких навичок, почуття приналежності до світової спільноти, усвідомленню професійного вибору, творчому та соціальному розвитку, формуванню навичок критичного мислення. Робота над проектом у закладі освіти, безвідносно до його дидактичної мети, формує подальшу поведінку студента в особистісному та професійному аспектах, а отже – траєкторію, котру можна передбачити. Вважається, що термін «foresight» уперше було використано письменником-фантастом Гербертом Уельсом у 1930 році в одній із його публічних промов. Письменник запропонував ввести професію «професор передбачення», який, на кшталт історика, буде аналізувати та пропонувати варіанти практичної реалізації майбутніх відкриттів. Використання форсайт-проектів в освітньому процесі закладу освіти дозволяє формувати правову поведінку студентів, реалізуючи стратегію гуманізації освіти. При цьому така поведінка регламентується змістом відповідних нормативно-правових актів. За розвідками вітчизняних науковців, реалізація основних положень гуманізації освіти вимагає застосування сучасних педагогічних методів виховної діяльності гуманістичного спрямування, забезпечує розвиток особистості студента, є запорукою підвищення якості освіти, підвищення її конкурентоспроможності на міжнародному рівні. Вважається, що ступінь гуманізації освітнього процесу залежить від того, наскільки цей процес створює передумови для саморозвитку особистості, її самореалізації та творчості. У статті розглянуто форсайт-проекти «Я – майбутній викладач». «Я майбутній викладач обліково-економічних дисциплін», «Шлях до академічна доброчесності». Зазначено, що в якості форсайт-проектів можуть виступати і традиційні інформаційно-зорієнтовані, соціальні, творчі та інші види проектів.

Ключові слова: правова поведінка, метод проектів, форсайт-проект, заклад освіти, освітній процес.

Summary. The article highlights the issues related to the use of foresight projects for the formation of students' legal behaviour in an educational institution in the context of the humanisation of the educational process. The article analyses scientific and methodological works on the peculiarities of using the project

method in educational institutions. It is established that students' work on projects contributes to the development of independence, activity, research skills, a sense of belonging to the world community, awareness of professional choice, creative and social development, and the formation of critical thinking skills. Working on a project in an educational institution, regardless of its didactic purpose, shapes the student's future behavior in personal and professional terms, and therefore a trajectory that can be predicted. It is believed that the term «foresight» was first used by science fiction writer H.G. Wells in 1930 in one of his public speeches. The writer proposed to introduce the profession of a «professor of foresight», who, like a historian, would analyze and propose options for the practical implementation of future discoveries. The use of foresight projects in the educational process of an educational institution allows to shape the legal behavior of students, implementing the strategy of humanization of education. At the same time, such behavior is regulated by the content of the relevant legal acts. According to the research of domestic scholars, the implementation of the main provisions of humanization of education requires the use of modern pedagogical methods of humanistic educational activities, ensures the development of the student's personality, and is a guarantee of improving the quality of education and increasing its competitiveness at the international level. It is believed that the degree of humanization of the educational process depends on the extent to which this process creates the preconditions for self-development of the individual, his/her self-realization and creativity. The article deals with the foresight project «I am a future teacher». «I am a future teacher of accounting and economic disciplines», «The path to academic integrity». It is noted that traditional information-oriented, social, creative and other types of projects can also serve as foresight projects.

Key words: legal behavior, project method, foresight project, educational institution, educational process.

Вступ. Формування правової поведінки студентів у закладі освіти є важливою проблемою, яка стоїть перед сучасною наукою в процесі інтеграції системи освіти України до Європейського простору вищої освіти.

В сучасних умовах це пов'язано із опануванням етичних норм майбутньої професійної діяльності, подоланням академічної нечесності: фабрикації та фальсифікації даних при науковому дослідженні, маніпуляції з фотоілюстраціями, тощо

Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є використання форсайт-проектів у закладах освіти. Передбачення (*foresight* – англ. мовою) такого проекту має містити цілісний образ майбутньої професійної діяльності, що формуватиме правову поведінку студентів.

Вважаємо, що це можливо лише за умови гуманізації освітнього процесу. Це передбачає забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей, повагу до гідності студентів, створення умов для формування їх кращих якостей та здібностей та тощо.

Аналіз останніх досліджень. Останні публікації за темою статті переконливо демонструють, що чимало вітчизняних науковців займалися окремими аспектами піднятої проблеми.

Відомо, що соціальному феномену правової поведінки як складової правосвідомості присвячено чимало уваги вітчизняних авторів, зокрема В. Водніка, О. Гавриленка, А. Гочарук, О. Дзьобань, В. Нерсесянца, Ю. Калиновського, В. Лазарева, А. Ільїна, М. Логвіненко, Л. Петражицького, А. Романова, І. Ситара, Т. Стрибко, О. Скакун, В. Хропанюка, М. Цимбалука та багатьох інших.

Правова поведінка регламентується змістом відповідних нормативно-правових актів. За розвідками М. Логвіненко, правова поведінка відрізняється від соціальної через такі характеристики: є соціально корисною; має зовнішнє вираження у діях або бездіяльності як у основних його формах; характеризується свідомо вольовим характером; може регулюватися нормами права, що містяться в текстах правових актів; формує юридичні наслідки, за якими визначаються відповідні заходи (попередження або ж, наприклад, позбавлення волі) [13, с. 285–286].

Дослідження правової поведінки проводяться в рамках розвідок правової культури, правового (громадянсько-правового) виховання, правової освіти, правової свідомості тощо.

Водночас, разом із поняттям «правова поведінка» існують поняття «законослухняна поведінка», «правомірна поведінка», «необхідна поведінка», «бажана поведінка» та т. п. Зауважимо, що законослухняна поведінка – це свідоме дотримання законів, які виконуються добровільно на основі високої правосвідомості суб'єктів. Така поведінка, як вказують науковці, домінує «у структурі правової поведінки і характеризується добровільним, свідомим підкоренням суб'єкта вимогам правових норм» [16, с. 68]. Правомірна поведінка людини, як зазначає А. Романова, залежить від достовірності й «глибини набутих людиною знань про право та суспільно-правові явища з подальшим практичним застосуванням цих знань, а також від ступеня сформованого ціннісного ставлення у вигляді поваги, довіри до права» [18, с. 94].

Формування правової поведінки студентів у закладі освіти можливо за допомогою форсайт-проектів.

У вітчизняній педагогіці засновником теорії та практики педагогічного проектування слід вважати А. Макаренка, у сучасній педагогіці його розробляли К. Баханов, Г. Бондаренко, А. Касперський, Т. Кручиніна, В. Лисицький, В. Нечипоренко, Т. Столярової, О. Пехота, О. Пометун, Е. Чечуй, М. Федорець, Т. Швець, О. Штельмах та інші. Нині метод проектів широко використовується в практиці навчання.

Метод проектів («метод проблем» або «метод цільового акту») став застосовуватися в освітньому процесі з другої половини XIX століття сільськогосподарських шкіл США – у нормативних документах він зустрічається з 1911 року.

Існують різні класифікації навчальних проектів: навчальний, дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний, інформаційний, ігровий, ознайомчо-зорієнтований (за видами діяльності); у межах класу, в межах школи, регіональні, всеукраїнські, міжнародні (за характером контактів); інтелектуальні, матеріальні, екологічні, сервісні, комплексні (за змістом); індивідуальні, групові, колективні (за кількістю учасників) тощо.

Водночас, формування правової поведінки передбачає наявність у навчальному проекті відповідного образу майбутньої професійної діяльності, що не завжди передбачено в традиційних підходах. Проектування такого образу можливо, на нашу думку, лише в умовах гуманізації освітнього процесу.

Українські дослідники гуманізації освіти Г. Балл, І. Бех, А. Гончаренко, О. Дубовий, В. Зінченко, Є. Кондратьєва, П. Кононенко, В. Кремень, О. Кулешова, І. Кузнєцова, В. Рибалко, Г. Романовський, О. Романовський, М. Романенко, О. Рудницька, В. Семиченко та інші вивчали різні аспекти цієї проблеми.

Гуманізація освіти є важливим завданням, що поставила наша держава перед науково-педагогічними та педагогічними працівниками. Відповідно до Державної національної програми «Освіта» – «Україна XXI століття» – гуманізація освіти «полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини та навколишнього середовища, суспільства і природи» [7].

Реалізація ідей гуманізації змісту освіти і навчання пов'язана із: становленням особистості майбутнього фахівця (створює передумови для її саморозвитку та самореалізації); здатністю пізнати власну мотивацію до професійної діяльності (через установку на професійне вдосконалення); створенням розвивального освітнього середовища (із використання інноваційних педагогічних технологій).

Мета статті – розкрити можливості використання форсайт-проектів для формування правової поведінки студентів у закладі освіти в умовах гуманізації освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Робота над проектом, безвідносно його дидактичної мети, формує у студента подальшу поведінку в особистісному та професійному аспектах, траєкторію котру можна *передбачити*.

Відомо, що термін «*foresight*» уперше було використано письменником-фантастом Гербертом Уельсом у 1930 році в одній із його публічних промов. Письменник запропонував увести професію «професор передбачення», який, на кшталт історика, буде аналізувати та пропонувати варіанти практичної реалізації майбутніх відкриттів.

Формування такого «передбачення» стосовно майбутньої правової поведінки студента вимагає розуміння її закономірностей.

Механізм правової поведінки, за розвідками А. Гочарук, визначається як процес впливу факторів зовнішнього середовища та особистих переконань на свідомість індивіда, та водночас як узгодження в свідомості індивіда інформаційного та стимулюючого впливу факторів, мотивів, цілей та установок, які характеризуються суперечливістю, належать до правової або соціальної сфер, мають об'єктивну та суб'єктивну форми, за результатом якого формується компроміс, що виконує роль вольового обґрунтування та усвідомлення індивідом мети і значення власної поведінки [5, с. 166].

До чинників, що формують праву поведінку, слід віднести правові аксіоми, що «виражають загальнолюдський зміст права, ось чому вони сильно впливають на формування юридичного світогляду кожної пересічної особи. Для того, аби сприйняти їх не потрібно здобувати правову освіту, чи ставати об'єктом правового виховання» [11, с. 41].

При цьому «правові аксіоми повинні містити знання про: *правові стимули* – спонукання до законослухняної поведінки, які створюють умови для задоволення власних інтересів суб'єкта (для прикладу, пільга, право на власність); *правові обмеження* – стримування протиправної поведінки, які створюють умови для задоволення інтересів контрсуб'єкта, охорони і захисту суспільства» [9, с. 120].

Реалізація завдання із формуванню правової поведінки студентів у закладах освіти зумовлює необхідність гуманізації освітнього процесу, що передбачає підготовку фахівців із високими моральними якостями, гуманістичним світоглядом, що детермінує гуманістично-орієнтований, інноваційний характер їхньої подальшої професійної діяльності.

Найважливішим критерієм гуманізації вищої освіти, як справедливо зазначає С. Вітвицька, стають не стільки опановані знання, уміння й навички, скільки усвідомлення та прийняття кожним студентом гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення [3, с. 66]. Водночас, О. Вознюк називає серед специфічних елементів змісту синергізації у навчально-виховному процесі – гуманізацію [4, с. 673].

Ступінь гуманізації освітнього процесу залежить від того, наскільки цей процес створює передумови для саморозвитку особистості, її самореалізації та творчості. Як слушно зазначає О. Мудренко, при «проектуванні гуманізації виховного процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти необхідно застосовувати сучасні педагогічні нові методи виховної діяльності гуманістичного спрямування» [14].

На думку О. Жванія «реалізація основних положень гуманізації освіти, що ґрунтується на суб'єкт – суб'єктних відносинах між учасниками освітньо-виховного процесу, забезпечує розвиток особистості дитини, як носія загальнолюдських цінностей, творця майбутнього суспільства та є запорукою вивіщення якості, авторитетності й конкурентоспроможності національної освіти» [8, с. 71].

Погоджуємося цілком із твердженням І. Бургун, що життя освітнього закладу потрібно організовувати не тільки як навчально-виховний процес у межах навчального плану, а і як соціальний аспект всієї життєдіяльності учня, що допускає перетворення закладу освіти

на культурний центр, де проходитиме загальний розвиток учнів, з огляду на їхні здатності та схильності; реалізація цього принципу заснована на тому, що виховання як передання учневі культурного досвіду, накопиченого людством; в організації навчально-виховного процесу потрібно брати до уваги життєві цілі й цінності особистості; розвиток учня повинен бути спрямований на адаптацію до принципів гуманістичного суспільства та на зміну негативних умов соціуму; та т. ін. [2, с. 186–186].

Водночас, за розвідками С. Шумської, проведення форсайту передбачає такі етапи:

1. Підготовка огляду форсайту (scoring). Цей етап іноді характеризується як передфорсайт, або як аналітичний етап форсайту. Даний етап включає підготовку попередньої доповіді, у якій міститься огляд самої проблеми, обраної для форсайту, і самого форсайту – його методів, бар'єрів та ін. У підсумку даного етапу приймається рішення про проведення наступного основного етапу форсайту і про вибір його методів.

2. Розробка передбачення (основна частина форсайту). На цьому етапі головним завданням є відбір експертів і організація їх взаємодії у відповідності з обраними методами. Проводиться формування експертних панелей за сферами аналізу; проводиться опитування експертів або організовується взаємодія експертів за допомогою інших методів форсайту (експертні панелі, симпозиуми, організаційно-діяльнісні ігри, форсайт-сесії). Обробляються результати опитувань і результати проведених заходів форсайту. Формуються підготовчий матеріал для дорожніх карт, можливі сценарії, які враховують технології і т. ін.

3. Підготовка звітів, дорожніх карт, сценаріїв. Підготовлені на другому етапі документи обробляються в підсумкові документи, сценарії і дорожні карти, бази даних технологій і бази даних експертів.

4. Поширення форсайту. Даний етап полягає у використанні результатів форсайту при формуванні стратегій розвитку конкретних сфер, формуванні пріоритетів досліджень, розробці механізму підтримки і розробки конкретних проектів [24, с. 152–154].

Проаналізуємо основні підходи вітчизняний науковців до використання проектів в освітній діяльності та можливість їх застосування для формування правової поведінки студента.

Проекти, за розвідками В. Гринько, «сприяють виробленню самостійності, активності, творчості, впевненості, набуттю почуття власного успіху і прогресу, самовизначенню, сприяють соціальному розвитку, виробленню дослідницьких навичок, дають можливість реалізувати мету, інтегрувати знання» [6, с. 209].

Погоджуємося із думкою М. Федорець, що використання методу проектів в освітньому процесі дозволяє розглядати такий процес як «розвивальну соціально-освітню систему, у якій формуються почуття національної гідності, приналежності до світової спільноти, осмислення професійного вибору на основі моральних принципів, індивідуальність і творча самобутність кожного, у якій навчають основам життєтворчості та співробітництва» [20, с. 242].

Як педагогічна технологія «метод проектів», як слушно зазначає В. Лисицький, містить у собі сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю. Тому, на думку науковця, цю технологію можна розглядати таку технологію, що сприяє творчому розвитку дітей, використанню ними певних навчально-пізнавальних прийомів, які в результаті самостійних дій учнів дають змогу вирішити проблему розвитку пізнавальних здібностей [12, с. 70].

Якщо виконання проектів передбачає стислі терміни, то їх виконують у такі етапи (за О. Штельмах):

1) обговорюється зміст, характер проекту, способи збору інформації, методи, формуються мікрогрупи студентів з урахуванням психологічної сумісності, рівня володіння мовою, творчих здібностей, моменту лідерства;

2) робота по виконанню проєкту: наприклад, підготовка «корисного професійного словничка», написання власних письмових робіт, резюме, есе тощо, підбір інформації (віршів, ребусів, кросвордів, пісень, відеофрагментів з теми дослідження), підсумовування накопиченого матеріалу, й виведення власних умовиводів;

3) презентація проєктної роботи: у межах заняття, конкурсу, олімпіади, конференції тощо [23, с. 295].

Погоджуємося із думкою В. Нечипоренко, що метод проєктів є ефективним засобом підготовки компетентної особистості, тому що дитина, яка бере участь у проєктній діяльності, навчається співпрацювати з іншими, реалізувати дослідницькі та зорієнтовані на практичну діяльність завдання, набуває досвіду самостійної діяльності, навчається працювати з джерелами інформації, моделювати та розробляти шляхи вирішення поставлених проблем [15, с. 260].

Головна ціль використання викладачем проєктних технологій, як слушно зазначає Г. Бондаренко, «сприяти самостійному формуванню інтелектуальних і спеціальних знань, умінь та навичок майбутніх спеціалістів, зокрема вчителів-філологів, забезпечувати розвиток таких якостей, як ініціативність, уміння організовувати роботу команди, уміння бачити проблему, здатність приймати самостійні рішення, вміння знаходити й використовувати потрібну інформацію, самоосвіта, планування діяльності, розвиток комунікативних навичок і навичок самопрезентації» [1, с. 107–108].

Водночас поділяємо думку із Е. Чечуй, що «метод проєктів є надзвичайно демократичним видом педагогіки співпраці, довіри й особистої орієнтації. Принципи цієї технології забезпечують добровільність участі, проблематики обговорення, участі в різних акціях, заходах, справах; свободу спілкування на принципах прагнення до взаєморозуміння, до взаємостерпимості, конструктивності; повагу до поглядів, ідей, підходів і діяльності учасників; надання можливостей для здійснення дитиною вільного й усвідомленого вибору ідей, норм, цінностей, моделей поведінки, рішень, тощо; забезпечує партнерство, рівноправну співпрацю дітей і дорослих» [21, с. 250].

За допомогою методу проєктів, як слушно зазначає Т. Швець, «у студентів розвиваються пізнавальні навички, уміння самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивається критичне мислення, формуються навички мислення високого рівня. Важливою рисою проєктного підходу є гуманізм, увага та повага до особистості учня, позитивний запал, спрямований не лише на навчання, а й на розвиток особистості студента» [22, с. 204].

Забезпечення ефективного особистісного та суспільного розвитку студентів шляхом використання методу проєктів в умовах навчально-виховного процесу педагогічного коледжу є, як стверджує М. Федорець, вагомим чинником становлення і розвитку студентів як майбутніх педагогів, дозволяє сформувати комплекс професійної спрямованості, педагогічної творчості й суспільно значущих компетенцій в особистості майбутнього вчителя початкової школи [20, с. 242].

Науковці встановили, що формування творчої особистості студента відбувається із застосування методу проєктів. Так, за розвідками Т. Стоярової, це вимагає дотримання таких основних вимог: 1) створення значимої для дослідницької та творчої діяльності проблеми (завдання), розв'язання якої вимагає інтегрованих знань та дослідницького пошуку; 2) теоретичне, практичне, пізнавальне значення передбачених результатів; 3) особистісно зорієнтований самостійний (індивідуальний, парний, груповий) вид творчої діяльності у майбутніх учителів трудового навчання; 4) визначення кінцевого, прогнозованого результату проєкту; 5) визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проєктом; 6) комплектування, систематизація та цілеспрямованість змістового наповнення

творчого проєкту (із зазначенням поетапних цілей); 7) використання дослідницьких методів та т. ін. [19, с.143–144].

До основних ознак творчих проєктів, зокрема, відносять: 1) *зміни* – результати реалізації творчих проєктів завжди пов'язані з певними змінами в діяльності, поглядах, житті учасників тощо; 2) *новизну* – впродовж виконання творчих проєктів учні створюють унікальні якісно нові проєктні продукти; 3) *унікальність* – кожний з творчих навчальних проєктів учнів є неповторним і якнайбільше сприяє самовираженню його учасників; та т. п. [17, с. 43–44].

Отже, традиційні підходи до використання методу проєктів в освітній діяльності, у переважній більшості випадків, передбачають формування загальних та професійних компетентностей студента, що пов'язані із його подальшою професійною діяльністю та розвитком певних характеристик особистостей (творчість, прагнення пізнання, інтелектуальні звідності та т. ін.)

Водночас, виконання навчальних проєктів не ставить за мету формування правової поведінки, зокрема, та цілісного образу майбутньої професійної діяльності, загалом.

Процес розроблення здобувачами освіти формай-проєктів є унікальним інтегративним досвідом, де теоретичні знання переплітаються з практичною діяльністю.

Ця процедура спонукає до глибокого аналізу і прогнозування власних здобутків, а також активізує процеси самоосвіти та самовдосконалення, програмування свого майбутнього. Уже на етапі підготовки огляду форсайту (*scoping*) (1-й етап розробки проєкту) [10, с. 383] має бути закладено вплив та сформований відповідний образ майбутнього, котрий зумовлює формування правової поведінки, сприяє якісному навчанню та подальшій успішній професійній кар'єрі.

Наведемо приклади реалізації таких проєктів у Національному університеті «Львівська політехніка».

Виконання студентами форсайт-проєкту «*Шлях до академічної доброчесності*» (рис. 1) дозволяє визначити структуру їх правової свідомості, підвищити обізнаність щодо цінностей академічна доброчесності, з'ясувати чи стикалися вони з її проявами, сформуванати правову (законослухняну) поведінку.

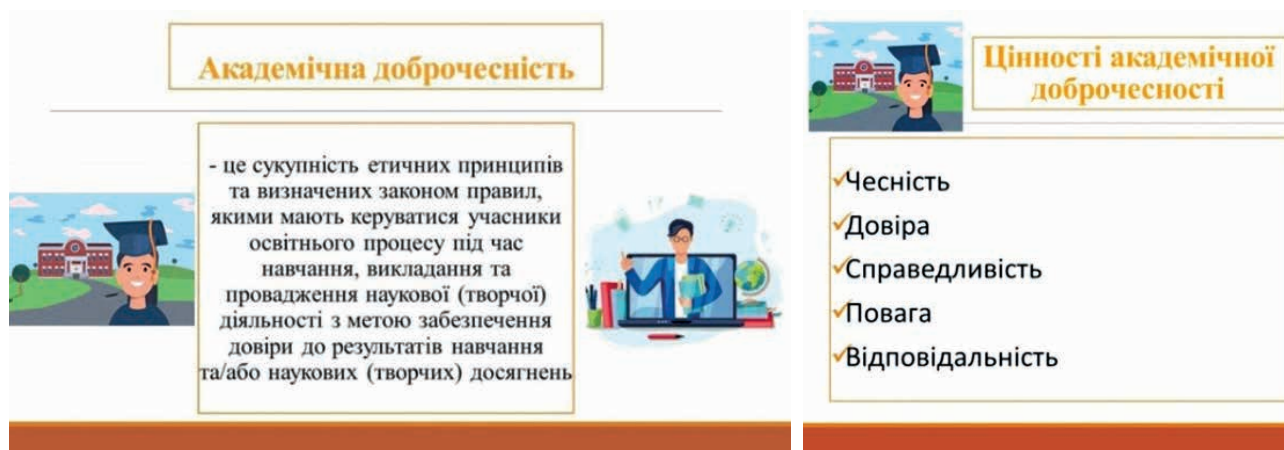


Рис. 1. Приклад фрагменту проєкту «Шлях до академічної доброчесності»

Проєкт розроблено для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Професійна освіти (за спеціалізаціями)», спеціалізація «Цифрові технології», та другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Освітні, педагогічні науки».

Робота над форсайт-проєктом «Я майбутній викладач» («Проєкт моєї кар'єри») (рис. 2) передбачає усвідомлення студентами найближчих і кінцевих цілей навчання, професійну спрямованість навчальної діяльності, етичні норми професій менеджера в освіті та педагога тощо.

Проект розроблено для студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Менеджмент», спеціалізація «Управління навчальним закладом».

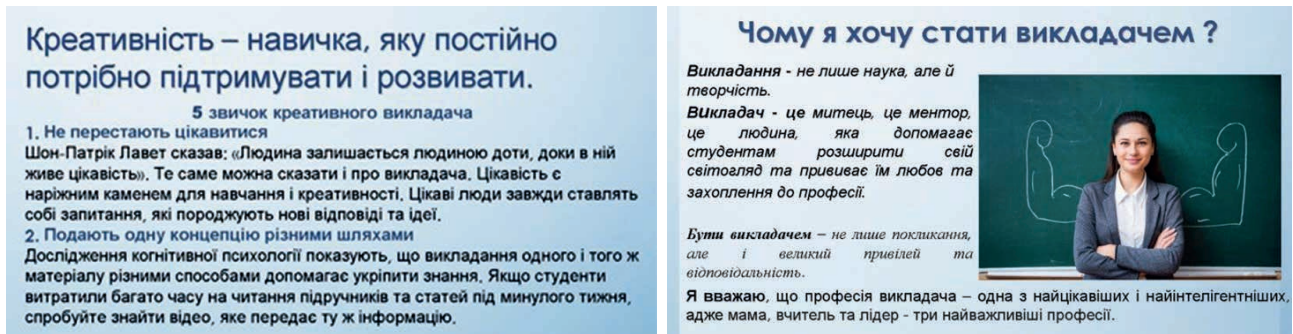


Рис. 2. Приклад фрагменту проекту «Я – майбутній викладач»

Робота над проектом «Я майбутній викладач обліково-економічних дисциплін» (рис. 3) формує у майбутніх викладачів обліково-економічних дисциплін образ майбутньої професії педагога (професійні вимоги, етичні норми поведінки тощо) та мотивує до успішної майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Проект розроблено для здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Освітні, педагогічні науки».

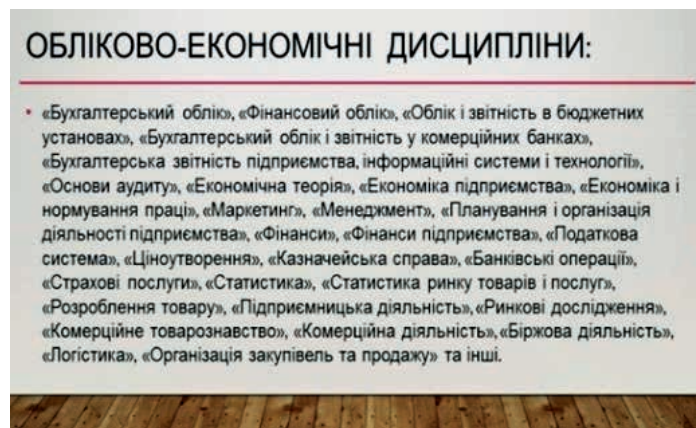


Рис. 3. Приклад фрагменту проекту «Я майбутній викладач обліково-економічних дисциплін»

Наведені на рис. 1 – 3 фрагменти форсайт-проектів виконано студентами Університету.

Розробка передбачення (2-а частина форсайту) передбачає роботу студента над форсайт-проектом самостійно та у групі під керівництвом викладача.

Підготовка звітів, дорожніх карт, сценаріїв (3-а частина форсайту) передбачає захист форсайт-проекту із залученням відповідних фахівці (експертів). Для прикладу, на захист проекту «Я – майбутній викладач» запрошувалися керівники закладів освіти.

Поширення форсайту (4-а частина) може полягати у розміщенні найбільш вдалих проектів та/або інформації про їх захист на сторінках відповідних навчальних підрозділів на сайті закладу освіти.

Висновки. Правова поведінка студентів у закладі освіти регламентується змістом відповідних нормативно-правових актів. Водночас, коли мова йде про дотримання вимог цих актів, використовуються терміни «правомірна» чи «законослухняна» поведінка.

Формування правової поведінки студента у закладі освіти можливо за умови гуманізації освітнього процесу, що передбачає підготовку фахівців із високими моральними якостями та гуманістичним світоглядом.

Традиційні підходи до використання методу проектів в освітній діяльності, у переважній більшості випадків, передбачають формування загальних та професійних компетентностей студента, що пов'язані із його подальшою професійною діяльністю та розвитком певних

характеристик особистості (творчість, прагнення пізнання, інтелектуальні здібності та т. ін.), та не ставлять за мету формування правової поведінки.

Запровадження форсайт-проектів до освітнього процесу може, поряд із формуванням правової поведінки, вирішувати цілий комплекс завдань: формування цілісного образу майбутньої професійної діяльності, стимулювання професійно-творчого потенціалу, розвиток професійно-педагогічної мобільності та т. п.

У якості форсайт-проектів можуть виступати і традиційні види проектів (інформаційно-зорієнтовані, соціальні, творчі та ін.) за умови формулювання додаткових вимог щодо їх виконання.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Г. Метод проектів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 24 (2). С. 102–109.
2. Бургун І. В. Методологічні основи розвитку компетентної особистості: *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер. Педагогічна*, 2010. Вип. 16. С. 185–188.
3. Вітвицька С. С. Аксиологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. Вип. 10. С. 63–67.
4. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
5. Гончарук А. П. Механізм правової поведінки (загальнотеоретичний аспект): дис. ... кан. юрид. наук. Київ, 2016. 188 с.
6. Гринько В. О. Активізація пізнавальної діяльності студентів на основі використання методу проектів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13 (2). С. 205–210.
7. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»): затв. постановою Кабінету Міністрів України від 3 листоп. 1993 р. № 896. *Освіта*, 1993. № 44–46. С. 2–15.
8. Жванія О. І. Гуманізація навчально-виховного процесу – основа розвитку особистості студента. *The driving force of science and trends in its development: materials I International Scientific and Theoretical Conference (United Kingdom, Coventry, January 29, 2021)*. 2021. Р. 69–71.
9. Занфірова Т. А. Аксиологічно-нормативні засади філософії трудового права: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2010. 299 с.
10. Ієвлев О. М. Теоретико-методичні засади формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача в умовах магістратури: дис. ... д-ра пед. наук. Хмельницький, 2021. 577 с.
11. Козенко Ю. О. Правова поведінка особи: спроба інтегративного осмислення: монографія. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2013. 88 с.
12. Лисицький В. М. Метод проектів як засіб розвитку пізнавальних здібностей учнів. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 20. С. 67–71.
13. Логвіненко М. Поняття та складники правової поведінки. *Підприємництво, господарство і право*. 2021. № 4. С. 283–289.
14. Мудренко О. З. Гуманізація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти: методична розробка. 23 вересня 2022. URL: <https://naurok.com.ua/gumanizaciya-osvitnogo-procesu-v-zakladah-profesiyno-profesiyno-tehnicno-osviti-301292.html> (дата звернення: 10.03.2024).
15. Нечипоренко В. В. Використання методу проектів для навчання та виховання сучасної компетентної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 28. С. 256–260.
16. Переш І. Є., Бариська Я. О. Теоретичні характеристики правомірної поведінки. *Науковий вісник ужгородського національного університету. Право*. 2019. № 59 (1). С. 66–69.
17. Романов Л. А., Пащенко Т. М., Пятничук Т. В., Глушенко О. В., Шимановський М. М. Проектні технології навчання учнів професійно-технічних навчальних закладів (для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів): довідник / за заг. ред. Л. А. Романова. Київ: ПТО НАПН України, 2018. 92 с.
18. Романова А. Правомірна поведінка як умова самоствердження людини. *Юридичний вісник*. № 6. 2014. С. 91–95.

19. Столярова Т. О. Формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2008. 273 с.
20. Федорець М. А. Метод проектів як ефективний засіб особистісного та суспільного розвитку студентів у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 115. С. 239–243.
21. Чечуй Е. П. Метод проектів як один зі шляхів підвищення мотивації до вивчення німецької мови. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 3. С. 245–251.
22. Швець Т. В. Використання методу проектів на заняттях з української літератури. *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 3. С. 201–204.
23. Штельмах О. В. Метод проектів у навчанні іноземній мові студентів нефілологічних спеціальностей під час позааудиторної роботи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6. С. 289–298.
24. Шумська С. С. Форсайт як інструмент планування та прогнозування розвитку України. *Економіко-правові аспекти господарювання: сучасний стан, ефективність та перспективи*: матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 25–26 вересн. 2020 р.). Одеса: Принт бистро, 2020. С. 152–155. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1df140cf-61c5-4f86-b9b1-b6c07ff-4def7/content> (дата звернення: 28.03.2024).

References

1. Bondarenko H. (2012). Metod proektiv yak zasib udoskonalennia metodychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv ukrainskoi movy ta literatury [Project Method as a Means of Improving Methodological Competence of Future Teachers of Ukrainian Language and Literature]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 24 (2), 102–109 [in Ukrainian].
2. Burhun I. V. (2010). Metodolohichni osnovy rozvytku kompetentnoi osobystosti [Methodological basis for the development of a competent personality]: *Zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohienka. Ser. Pedagogichna – Coll. of science Ave. Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Ser. Pedagogical*, 16, 185–188 [in Ukrainian].
3. Vitvytska S. S. (2015). Aksiolohichni pidkhid do vykhovannia osobystosti maibutnoho vchytelia [An axiological approach to the education of the future teacher's personality]. *Kreatyvna pedahohika – Creative pedagogy*, 10, 63–67 [in Ukrainian].
4. Vozniuk O. V. (2012). *Pedahohichna synerhetyka: heneza, teoriia i praktyka* [Pedagogical synergy: genesis, theory and practice]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
5. Honcharuk A. P. *Mekhanizm pravovoi povedinky (zahalnoteoretychnyi aspekt)* [The mechanism of legal behaviour (general theoretical aspect)]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: Nats. Akad. Instyt. Derzh. I Prava. V. Koretsoho [in Ukrainian].
6. Hrynko V. O. (2013). Aktyvizatsiia piznavalnoi diialnosti studentiv na osnovi vykorystannia metodu proektiv [Activation of students' cognitive activity through the use of the project method]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 13 (2), 205–210 [in Ukrainian].
7. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina KhKhI stolittia») [State National Programme «Education» («Ukraine of the XXI century»)]: *zatv. postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy № 896 (1993, November 3)*. *Osvita* [in Ukrainian].
8. Zhvaniia O. I. (2021). Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – osnova rozvytku osobystosti studenta [Humanisation of the educational process is the basis of student personality development]. *The driving force of science and trends in its development: materials I International Scientific and Theoretical Conference (United Kingdom, Coventry, January 29, 2021)*, 69–71 [in Ukrainian].
9. Zanfirova T. A. *Aksiolohichno-normatyvni zasady filosofii trudovoho prava* [Axiological and Normative Foundations of the Philosophy of Labour Law]. Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].
10. Ievliev O. M. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-pedahohichnoi mobilnosti maibutnoho vykladacha v umovakh mahistratury* [Theoretical and Methodological Bases of Formation of Future Teacher's Professional and Pedagogical Mobility in the Conditions of Master's Degree]. Doctor's thesis. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi nats. un-t [in Ukrainian].

11. Kozenko Yu. O. (2013). *Pravova povedinka osoby: sprobа intehratyvnoho osmyslennia* [Legal behaviour of a person: an attempt at integrative understanding]. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].

12. Lysytskyi V. M. (2013). Metod proektiv yak zasib rozvytku piznavalnykh zdibnosti uchniv [The project method as a means of developing students' cognitive abilities]. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical almanac*, 20, 67–71 [in Ukrainian].

13. Lohvinenko M. (2021). Poniattia ta skladnyky pravovoi povedinky [Concept and components of legal behaviour]. *Pidpriemnytstvo, hospodarstvo i pravo – Entrepreneurship, economy and law*, 4, 283–289 [in Ukrainian].

14. Mudrenok O. Z. (2022). Humanizatsiia osvithnoho protsesu v zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Humanisation of the educational process in vocational (vocational and technical) education institutions]. URL: <https://naurok.com.ua/gumanizaciya-osvitnogo-procesu-v-zakladah-profesiyno-profesiyno-tehnichno-osviti-301292.html> (accessed: 10.03.2024) [in Ukrainian].

15. Nechyporenko V. V. (2013). Vykorystannia metodu proektiv dlia navchannia ta vykhovannia suchasnoi kompetentnoi osobystosti [Using the project method for training and education of a modern competent personality]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 28, 256–260 [in Ukrainian].

16. Peresh I. Ye., & Baryska Ya. O. (2019). Teoretychni kharakterystyky pravomirnoi povedinky [Theoretical characteristics of lawful behaviour]. *Naukovyi visnyk uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pravo – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Right*, 59 (1), 66–69 [in Ukrainian].

17. Romanov L. A., Pashchenko T. M., Piatnychuk T. V., Hlushchenko O. V., & Shymanovskiy M. M. (2018). *Proektni tekhnologii navchannia uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv (dlia pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv)* [Project-based learning technologies for students of vocational schools (for teachers of vocational schools)]. In L. A. Romanova, (Ed.), Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

18. Romanova A. (2014). Pravomirna povedinka yak umova samostverdzhennia liudyny [Lawful behaviour as a condition for human self-affirmation]. *Yurydychnyi visnyk – Legal Bulletin*, 6, 91–95 [in Ukrainian].

19. Stoliarova T. O. (2008). *Formuvannia tvorchoi aktyvnosti maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia v protsesi profesiinoi pidhotovky* [Formation of Future Labour Education Teacher's Creative Activity in the Process of Professional Training]. Extended abstract of candidate's thesis. Uman: Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M. Kotsiubynskoho [in Ukrainian].

20. Fedorets M. A. (2014). Metod proektiv yak efektyvnyi zasib osobystisnoho ta suspilnoho rozvytku studentiv u navchalno-vykhovnomu protsesi pedahohichnoho koledzhu [Project Method as an Effective Means of Personal and Social Development of Students in the Educational Process of Pedagogical College]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 115, 239–243 [in Ukrainian].

21. Chechui E. P. (2013). Metod proektiv yak odyz zi shliakhiv pidvyshchennia motyvatsii do vyvchennia nimetskoï movy [The project method as a way to increase motivation to learn German]. *Tavriiskiy visnyk osvity – Tavriiskiy herald of education*, 3, 245–251 [in Ukrainian].

22. Shvets T. V. (2008). Vykorystannia metodu proektiv na zaniattiakh z ukraïnskoï literatury [Using the project method in Ukrainian literature classes]. *Pedahohichnyi dyskurs – Pedagogical discourse*, 3, 201–204 [in Ukrainian].

23. Shtelmakh O. V. (2013). Metod proektiv u navchanni inozemniï movi studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti pid chas pozaudytornoi roboty [Project method in teaching foreign language to students of non-philological specialities during extracurricular activities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6, 289–298 [in Ukrainian].

24. Shumska S. S. (2020). Forsait yak instrument planuvannia ta prohnozuvannia rozvytku Ukrainy [Foresight as a tool for planning and forecasting the development of Ukraine]. *Ekonomiko-pravovi aspekty hospodariuvannia: suchasnyi stan, efektyvnist ta perspektyvy: materialy VII Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Odesa, 25–26 veresn. 2020 r.)*. Odesa: Prynt bystro. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1df140cf-61c5-4f86-b9b1-b6c07ff4def7/content> (accessed: 28.03.2024) [in Ukrainian].

Педагогіка дошкільної та середньої освіти. Професійна освіта та теорія навчання

УДК 378

Психолого-педагогічні умови збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PRESERVING
MENTAL HEALTH OF EDUCATIONAL PROCESS PARTICIPANTS THROUGH
THE PRISM OF MEDIA LITERACY

КИСЛИЙ Віталій – кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та педагогіки, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська, 77/79, м. Харків, 61023, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7518-0948>

ЯНДОЛА Кристина – викладач кафедри психології та педагогіки, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська, 77/79, м. Харків, 61023, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1040-5381>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-11>

KYSLYI Vitalii – PhD of Psychology, Associate Professor, Professor of Psychology and Pedagogy Department, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, 77/79, Sumska street, Kharkiv, Ukraine

YANDOLA Krystyna – Lecturer of Psychology and Pedagogy Department, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, 77/79, Sumska street, Kharkiv, Ukraine

Анотація. У статті здійснено аналіз напрацювань з питань збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності. Авторами підкреслена важливість збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни. Серед факторів, що впливають на ментальне здоров'я особлива увага приділена інформаційному тиску, в якому зараз перебуває українське суспільство через російсько-українську війну. У статті наголошено, що учасники освітнього процесу, як ніколи раніше, потребують навичок медіаграмотності, щоб критично оцінювати інформацію, протистояти дезінформації та захищати себе від негативного впливу медіа, тим самим підтримувати своє ментальне здоров'я. Результати аналізу особливостей контингенту закладів вищої освіти дозволили узагальнити психолого-педагогічні умови задля вирішення поставленої задачі. Серед них автори виділили такі: розвиток медіаграмотності учасників освітнього процесу, включення питання формування критичного мислення в міждисциплінарний дискурс, розвиток емоційного інтелекту учасників освітнього процесу, створення платформи для становлення та розвитку медіакультури, реалізація заходів, спрямованих на підтримку ментального здоров'я через розуміння законів медіапсихології, підготовка науково-педагогічних працівників для застосування принципів та законів медіаграмотності та підтримки ментального здоров'я під час реалізації освітнього процесу. У межах зазначених напрямів описані педагогічні технології, які допоможуть розвинути навички в сфері медіаграмотності та підтримки ментального здоров'я, вказані відкриті ресурси для саморозвитку та ті, що можуть бути використані в освітньому процесі. Серед перспектив дослідження автори вказують на доцільність фокусування на розвитку інноваційних методів медіаосвіти, спрямованих на підвищення психологічного благополуччя учасників освітнього процесу; впровадження інтерактивних платформ та медіа-проектів, що сприяють психологічному розвитку та самовираженню; підтримку наукових досліджень та програм, спрямованих на вивчення впливу медіа на ментального здоров'я та розробку ефективних стратегій попередження психічних проблем.

Ключові слова: медіаграмотність, ментальне здоров'я, психолого-педагогічні умови, освітній процес, критичне мислення, медіакультура.

Summary. The research on the issue of preserving the mental health of participants in the educational process through the prism of media literacy is analyzed in the article. The authors emphasized the importance of preserving the mental health of the educational process participants in wartime conditions. Among the factors that affect mental health, special attention is paid to the informational pressure that Ukrainian society is currently under due to the Russian-Ukrainian war. The authors of the article emphasize that participants in the educational process, more than ever before, need media literacy skills to critically evaluate information, resist misinformation and protect themselves from the negative influence of the media, thereby maintaining their mental health. The results of the analysis of the characteristics of the contingent of higher education institutions allowed to generalize the psychological and pedagogical conditions for solving the given task. Among them, the authors name the following: development of media literacy the participants on the educational process, inclusion of the issue of the formation of critical thinking in interdisciplinary discourse, development of emotional intelligence, creation the platform for the formation and development of media culture, implementation of measures aimed at supporting mental health through understanding the laws of mediapsychology, training of scientific and pedagogical workers to apply the principles and laws of media literacy and mental health support during the implementation of the educational process. Pedagogical technologies that will help develop skills in the field of media literacy and mental health support, open resources for self-development and those that can be used in the educational process are described within the specified directions. Among the perspectives of the research, the authors indicate the expediency of focusing on the development of innovative methods of media education aimed at increasing the psychological well-being the participants of the educational process; implementation of interactive platforms and media projects that promote psychological development and self-expression; supporting scientific research and programs aimed at studying the impact of media on mental health and developing effective strategies for the prevention of mental problems.

Key words: media literacy, mental health, psychological and pedagogical conditions, educational process, critical thinking, media culture.

Вступ. У сучасних умовах проблема збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу набуває особливого значення. Чисельні дослідження показують зростання рівня стресу, тривожності та депресії серед українського суспільства загалом. Це пов'язано з низкою факторів: воєнно-політичних, біологічних, психологічних, соціальних, екологічних. Сьогодні варто виокремити ще й інформаційний вплив, який значно посилюється та загострюється в умовах війни. Медіа стрімко розвиваються, в різних формах проникають у всі сфері життя (в тому числі освітню), відіграють важливу роль у формуванні світогляду, переконань, ставлення до різних ситуацій та подій. Разом з розвитком медіа посилюється чутливість до негативного контенту, який може впливати на психічне здоров'я (фейкові новини, негативне візуальне зображення, агресивні чи провокативні коментарі, що ми постійно спостерігаємо протягом російсько-української війни). Отже, медіа може бути як чинником, що сприяє цим проблемам, так і засобом, який допомагає з ними боротися, залежно від того, як їх використовувати.

Аналіз останніх досліджень. Проблема збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу привертає увагу фахівців різних галузей: психологів, педагогів, соціальних працівників, психіатрів тощо.

Зацікавленість держави в цьому питанні визначається низкою проектів. Тільки за 2023 рік виникли такі проекти: «Охорона психічного здоров'я у структурі медичної допомоги» (Міністерства охорони здоров'я), «Створення центрів життєстійкості в Україні» (Міністерства соціальної політики), «Психосоціальна підтримка та психологічна допомога на всіх рівнях освіти» (Міністерство освіти і науки), «Молодіжні центри та активні парки – частина екосистеми психічного здоров'я» (Міністерство молоді та спорту) тощо. Визначення факторів та умов, що впливають на ментальне здоров'я учасників освітнього процесу є фокусом досліджень цілої низки організацій: Всесвітня організація охорони здоров'я, Всеукраїнська мережа Центрив

психологічної допомоги, Міжнародна організація з міграції, Національна психологічна асоціація тощо.

Дослідження демонструють різну статистику, яка описує масштаби даної проблеми. Так, за даними Всеукраїнської мережі Центрів психологічної допомоги, до повномасштабного вторгнення Росії в Україну в 2022 році ментальні проблеми мали близько 15% українців. Після початку війни цей показник різко збільшився. За оцінками експертів станом на 2023 рік близько 50% українців потребують психіатричної або психологічної допомоги, результати інших соціологічних опитувань говорять, що 71% українців відчувають стрес або сильну знервованість [3].

Питання збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу також знаходиться на порядку денному наукової спільноти. В контексті даного дослідження зацікавленість викликають роботи представників цифрової педагогіки, а саме: Дж. Д. Верніке, Д. Томпсон, Дж. Д. Бейтс тощо, педагогіки ментального здоров'я: Дж. Грінспен, Е. Маккаллум, К. Сімпсон, М. Енн Девіс, медіапсихології: Дж. Нейман, Г. Лассвелл, М. Маклюен, Н. Постман тощо.

Незважаючи на значну увагу теоретиків та практиків до визначеної проблематики, існують суттєві прогалини в знаннях про те, як саме медіаграмотність може впливати на ментальне здоров'я, які методи та програми медіаосвіти є найефективнішими.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні психолого-педагогічних умов збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання: встановити наявність зв'язку ментального здоров'я та рівня медіаграмотності, спроектувати основні дії, що спрямовані на покращення ментального здоров'я крізь призму медіаграмотності учасників освітнього процесу, визначити та обґрунтувати психолого-педагогічні умови збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу саме крізь призму медіаграмотності.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, визначимо, що ми будемо розуміти під поняттями «ментальне здоров'я» та «медіаграмотність».

Згідно з визначенням ВООЗ, ментальне здоров'я – «це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя» [6]. Таке визначення дає розуміння того, що ментальне здоров'я – це не просто відсутність психічних розладів, а й стан, який дозволяє людині повноцінно жити та розвиватися. Ментальне здоров'я залежить від фізичного здоров'я людини, її соціальних умов, стосунків з іншими людьми, особистісних рис, цінностей. Це стан, який змінюється протягом життя і який можна підтримувати та зміцнювати. Фахівці зазначають, що люди з міцним ментальним здоров'ям більш стійкі до стресу і здатні справлятися з життєвими труднощами, мають більш міцні соціальні стосунки і відчувають себе більш щасливими, успішними в навчанні та професійній діяльності.

Стан ментального здоров'я залежить від багатьох чинників: соціальних, екологічних, економічних, від тих подій, які оточують людину і від сприйняття нею поточної та перспективної ситуацій. Сьогодні Україна перебуває у стані війни. Війна – це стрес, надзвичайно травматичний досвід, який призводить до серйозних порушень ментального здоров'я. І цьому сприяють не тільки традиційні форми ведення війни, а й потужний інформаційний супровід, який у тому числі є предметом вивчення медіаграмотності.

Медіаграмотність – сукупність знань, навичок та умінь, які дають змогу людям аналізувати, критично оцінювати й створювати повідомлення в різних жанрах і формах для різних типів медіа, а також розуміти та аналізувати складні процеси функціонування медіа в суспільстві та їх вплив [1].

Дж. Поттер зазначає, що «медіаграмотність полягає в здатності особистості контролювати споживання медіа» [2].

Медіаграмотність – це здатність критично мислити та оцінювати інформацію, яку ми отримуємо з медіа. Вона є важливою для збереження ментального здоров'я в умовах війни, оскільки дозволяє розуміти, як працюють медіа. Медіа можуть бути потужним інструментом для поширення інформації, але вони також можуть бути використані для розповсюдження дезінформації та пропаганди. Медіаграмотність дозволяє розпізнавати ці маніпуляції та критично оцінювати інформацію. В умовах війни ми можемо бути схильні до перегляду новин постійно, щоб бути в курсі подій, однак це може призвести до стресу та тривоги. Отже, медіаграмотність допомагає: вибирати яку інформацію споживати, фокусуватися на достовірних джерелах, захищати себе від шкідливого контенту.

Вважаємо, що покращення ментального здоров'я крізь призму медіаграмотності – це спільне завдання здобувачів вищої освіти та викладачів. Співпраця та спільні дії допоможуть зробити освітній медіапростір більш безпечним та сприятливим для психічного здоров'я людей (зміст таких дій наведений у табл. 1).

Таблиця 1

Основні дії, що спрямовані на покращення ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності

Критерії	Здобувачі освіти	Науково-педагогічні працівники
1	2	3
Дієві кроки	критичне сприйняття інформації (аналіз джерел інформації та їх надійності, перевірка фактів та достовірності інформації, визначення маніпулятивних та пропагандистських прийомів); усвідомлене споживання медіаконтенту (обмеження часу,	інтеграція медіаосвіти в освітній процес (використання медіаорієнтованих завдань та методів навчання, навчання критичному аналізу інформації, розвиток навичок медіаграмотності учасників освітнього процесу); створення сприятливої медіакультури
	проведеного у медіапросторі, вибір якісного та корисного контенту, уникнення надмірного споживання негативних новин); розвиток власної медіаграмотності (навчання основам медіаграмотності, використання різних онлайн-ресурсів та курсів, відвідування тренінгів та семінарів)	(стимулювання до конструктивних дискусій про медіа та в медіа, пропаганда відповідального та етичного використання медіа, створення атмосфери довіри та підтримки)
Перешкоди	інформаційний шум (складність у виокремленні достовірної інформації, вплив фейків та дезінформації); психологічний тиск (порівняння себе з іншими людьми в соціальних мережах, залежність від вподобайок та коментарів, кібербулінг та онлайн-цькування); нестача навичок медіаграмотності (невміння критично оцінювати інформацію, легке піддавання впливу маніпуляцій, нездатність захистити себе від негативного контенту)	нестача часу та ресурсів (перевантаженість навчальними програмами, відсутність методичних матеріалів, нестача технічного оснащення); низький рівень медіаграмотності (необхідність самостійного навчання, неготовність до роботи у відповідності до принципів медіаграмотності)

Узагальнення психолого-педагогічних вимог збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності вимагає розуміння особливостей медіапортрету сучасної молоді – контингенту закладів вищої освіти. По-перше, слід зауважити, що сучасна молодь є представниками покоління, яке виросло з інтернетом та мобільними телефонами. Вони дуже гнучкі у використанні різних медіаплатформ для спілкування, навчання, пошуку інформації та розваг з одного боку, але стають дуже залежними від нього з іншого. Так, наприклад, дослідження ГО «Детектор медіа» у період 2021–2023 рр. [5] демонструють наступне. У 2021 році (у межах дослідження «Медіаграмотність українців: 2021») 72% респондентів віком від 18 до 25 років зазначили, що користуються інтернетом щодня, з них 35% проводять в інтернеті більше 2 годин на день, а 15% респондентів відчують залежність від Інтернету.

Під час дослідження «Онлайн-життя українців під час війни» у 2022 році встановлено, що 81% респондентів цієї вікової групи користуються інтернетом щодня, з них 42% проводять в ньому більше 2 годин на день, а 20% визнають залежність від нього.

Результати дослідження «Молодь і медіа: 2023» вже показали, що 85% респондентів користуються інтернетом щодня, з них 51% респондентів проводять в інтернеті більше 2 годин на день, а 25% респондентів відчують від нього залежність.

Отже, можна зробити висновок, що чисельність молоді, яка користується Інтернетом щодня, постійно зростає, тому особливу увагу слід приділити їх активності в соціальних мережах, мультифункціональності, швидкому споживанню контенту, кліповому мисленню.

Збільшення часу перебування в медіапросторі ще й підсилюється переходом частини закладів вищої освіти на дистанційну та змішану форми навчання, що обумовлено воєнним станом та необхідністю створити безпечне середовище для здійснення освітнього процесу. Відсутність «живого» спілкування посилює необхідність психологічної підтримки учасників освітнього процесу та більш раціональному та відповідальному споживанню медіаресурсів.

Вважаємо, що серед психолого-педагогічних умов підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності слід виділити наступні.

1. Розвиток медіаграмотності учасників освітнього процесу.

Визнання медіаграмотності однією з ключових компетентностей сучасності та майбутнього позначено у Законі України «Про освіту», «Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2027 року». Це обумовлено глобалізаційними, трансформаційними та інформаційними процесами. На необхідність вміння працювати з інформацією (не тільки споживати, а й створювати її) вказують й прогнози експертів щодо виникнення крапки сингулярності через великий обсяг інформаційних потоків – коли людство втратить здатність осмислювати інформацію, яку воно відтворює [3].

Розвиток медіаграмотності учасників освітнього процесу передбачає їх залучення до процесу розуміння медіапростору, його законів та особливостей та може включати вивчення основ медіаграмотності як окремої дисципліни або циклу позааудиторних заходів, які проводяться на систематичній основі, та передбачають моніторинг розуміння значущості проблеми та рівня обізнаності в ній цільової аудиторії.

Фокусом таких заходів мають стати: розуміння впливу медіа на життя людей, різні типи медіаконтенту та їх особливості, мова та прийоми медіавпливу, етика та формування відповідального ставлення до власної медіаактивності.

Для організації та проведення медіазаходів можуть стати у нагоді сучасні медіаплатформи, курси та тренінги.

Наприклад, «*Very Verified*» – онлайн-курс з медіаграмотності, розроблений IREX у партнерстві зі студією онлайносвіти *EdEra*; «Медіаграмотний спротив: спілкуємось на рівних» –

онлайн-курс з медіаграмотності, розроблений Міністерством культури та інформаційної політики України; «Медіаосвіта» – освітній проєкт, який пропонує безкоштовні онлайн-курси, вебінари, інтерв'ю та інші матеріали з медіаграмотності; «МедіаШкола» – освітня платформа, яка пропонує курси з медіаграмотності для різних цільових аудиторій; «MediaSapiens» – освітня платформа, яка пропонує курси з медіаграмотності, критичного мислення та інших навичок, необхідних для успішного функціонування в цифровому світі; «Медіаосвіта.UA» – освітній портал, який пропонує курси з медіаграмотності, а також інші освітні матеріали з медіа тощо.

2. Включення питання формування критичного мислення в міждисциплінарний дискурс.

Навчання учасників освітнього процесу критично сприймати інформацію з різних джерел, включаючи медіа, має ґрунтуватися на розвитку навичок аналізувати, верифікувати, оцінювати, узагальнювати інформацію.

В арсеналі науково-педагогічних працівників є низка педагогічних методів та технологій, які можуть бути використані в цьому контексті: дискусії, дебати, case-study, побудова ментальних карт, використання методу проєктів, досліджень у соціальних мережах тощо.

3. Розвиток емоційного інтелекту учасників освітнього процесу.

Емоційний інтелект – здатність розпізнавати емоції та керувати ними. Учасники освітнього процесу потрібні володіти навичками розпізнавання та розуміння своїх емоцій, самоконтролю та управління ними. У контексті даної роботи особливе значення набувають вміння справлятися зі стресом та негативними емоціями, що виникають під впливом медіаконтенту.

4. Створення платформи для становлення та розвитку медіакультури.

Реалізація цієї умови може відбуватися в декількох напрямках та за допомогою різних педагогічних форм та методів. Наприклад, стимулювання до дискусій про медіа та їх вплив на життя людей може відбуватися через проведення тематичних заходів, створення дискусійних клубів та форумів. Для пропаганди відповідального та етичного використання медіа слід передбачити розробку та впровадження медіаетичних стандартів (наприклад, на рівні закладу або в межах вивчення окремих дисциплін), нагородження за відповідальне та етичне використання медіа. Важливим є також заохочення до створення власного якісного медіаконтенту.

Крім того, варто подбати про співпрацю учасників освітнього процесу один з одним та з медіаекспертами (наприклад, залучення медіафахівців до освітнього процесу, організація спільних проєктів та заходів, розробка програм підвищення кваліфікації тощо), створення онлайн-платформ (наприклад, надання доступу до навчальних матеріалів, обмін досвідом та кращими практиками, створення спільноти для спілкування та співпраці), проведення інформаційних кампаній.

5. Реалізація заходів, спрямованих на підтримку ментального здоров'я через розуміння законів медіапсихології.

Ця умова передбачає проведення просвітницьких заходів, які підвищують обізнаність про важливість ментального здоров'я, фактори ризику та методи профілактики, забезпечення доступу учасників освітнього процесу до ресурсів, які допомагають розвивати здоровий спосіб життя, позитивне мислення та стресостійкість.

У реалізації цієї умови учасникам освітнього процесу допоможуть такі платформи та сервіси: цілодобова психологічна підтримка «Запорука», «Хаб стійкості»; Група психологічної підтримки «Разом»; Центр психологічної підтримки «ОбійМи»; Центр психологічного консультування «Open Doors», онлайн-платформа «Розкажи мені»; Національна професійна лінія з питань профілактики самогубств та підтримки психічного здоров'я «Lifeline Ukraine» тощо.

Крім того, слід популяризувати заходи, спрямовані на створення позитивного освітнього середовища, а саме: формування культури емпатії, довіри та толерантності в освітньому

середовищі, забезпечення підтримки та співпраці між учасниками освітнього процесу, надання учасникам освітнього процесу можливості висловлювати власну думку та брати участь у прийнятті рішень.

Важливим є і профілактика медіазалежності. Реалізація її можлива через медіаторність, медіатерапію, розвиток критичного мислення.

6. Підготовка науково-педагогічних працівників для застосування принципів та законів медіаграмотності та підтримки ментального здоров'я під час реалізації освітнього процесу.

Це досягається шляхом навчання педагогів основам медіапсихології та методам її впровадження в освітній процес, розвитку навичок роботи з медіаконтентом та використання медіа в освітньому процесі, підвищення обізнаності педагогів про проблеми ментального здоров'я та способи їх вирішення. Це передбачає залучення науково-педагогічних працівників на курси підвищення кваліфікації з даної проблематики, відвідування тренінгів, семінарів, участь у конференціях, обмін досвідом.

Аналіз доцільності описаних психолого-педагогічних умов збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу крізь призму медіаграмотності проведемо за допомогою квадрату Декарта (табл. 2).

Таблиця 2

Квадрат Декарта

Що буде, якщо це станеться?	Що буде, якщо не станеться?
запровадження ефективних програм медіаосвіти в освітній процес; збільшення рівня критичного мислення серед учасників освітнього процесу; розширення знань та світогляду шляхом доступу до різноманітних джерел інформації; підвищення рівня свідомості щодо впливу медіа на ментальне здоров'я; регулярна психологічна підтримка та консультування учасників освітнього процесу; створення педагогічних матеріалів, спрямованих на підтримку психічного здоров'я через використання медіа; створення безпечного освітнього середовища	погіршення ментального здоров'я учасників освітнього процесу через недостатню освіту щодо впливу медіа; перенасиченість інформацією та вплив на психічний стан учасників освітнього процесу; збільшення вразливості до негативного медійного контенту; ризик формування стереотипів та перекручення реальності через медійну репрезентацію; зменшення рівня критичного мислення та аналітичних здібностей; можливість виникнення конфліктів та стресу під впливом медійних матеріалів або віртуальних спілкувань
Чого не буде, якщо відбудеться?	Чого не буде, якщо не відбудеться?
зменшення впливу негативного медійного контенту на ментальне здоров'я учасників освітнього процесу; зниження ризику психічних проблем, таких як стрес, тривога та депресія	втрата можливостей для покращення ментального здоров'я учасників освітнього процесу; постійний вплив негативних медійних факторів на психічне здоров'я

Вважаємо, що такий аналіз дозволяє зрозуміти важливість імплементації медіаграмотності в освітні програми в тому числі й для збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу. Крім того, з'являється можливість прогнозувати як наслідки, що виникають при різних сценаріях, так і перспективи та напрямки можливих подальших досліджень.

Висновки. Враховуючи результати проведеного аналізу, вбачаємо доцільним у майбутньому сконцентрувати зусилля на розвитку інноваційних методів медіаосвіти, спрямованих на підвищення психологічного благополуччя учасників освітнього процесу; впровадження інтерактивних платформ та медіапроектів, що сприяють психологічному розвитку та самовираженню; підтримку наукових досліджень та програм, спрямованих на вивчення впливу медіа на ментальне здоров'я та розробку ефективних стратегій попередження психічних проблем.

Список використаних джерел

1. Кірієнко У. Медіаграмотність для освітян. URL: <https://dnpb.gov.ua/my/R2-KUV-Presentation%20Media%20Literacy%202023.pdf> (дата звернення: 03.03.2024).
2. Медіаосвіта та медіа грамотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
3. Підтримка ментального здоров'я в часи війни. *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny> (дата звернення: 04.03.2024).
4. Романюк С., Шевчук К. Особливості формування медіаграмотності у закладах вищої освіти. Інфомедійна грамотність – невід'ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: збірник статей. Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 316–325.
5. Сайт ГО Детектор медіа. URL: <https://detector.media/> (дата звернення: 05.03.2024).
6. Що таке ментальне здоров'я та як про нього дбати? *Східне міжрегіональне управління Державної служби управління з питань праці*. URL: <https://smu.dsp.gov.ua/news/shcho-take-mentalne-zdorov-ia-ta-iaak-pro-noho-dbaty/> (дата звернення: 03.03.2024).
7. Chervinska I., Derenko V., Prytulyak O. Integration of media technologies into the content and tasks of inclusive education. *The XXXIV International Scientific and Practical Conference «Problems of the development of modern science»*, August 30 – September 02, 2022. p. 236–238.

References

1. Kiriienko U. Mediahramotnist dlia osvitiian [Media literacy for educators]. URL: <https://dnpb.gov.ua/my/R2-KUV-Presentation%20Media%20Literacy%202023.pdf> (accessed: 03.03.2024) [in Ukrainian].
2. Mediaosvita ta media hramotnist: pidruchnyk / red.-upor. V. F. Ivanov, O. V. Volosheniuk; za naukovoiu redaktsiieiu V. V. Rizuna (2023). [Media education and media literacy]. Kyiv: Tsentr vilnoi presy [in Ukrainian].
3. Pidtrymka mentalnoho zdorovia v chasy viiny [Mental health support in times of war]. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny> (accessed: 04.03.2024) [in Ukrainian].
4. Romaniuk S., Shevchuk K. (2021). Osoblyvosti formuvannia mediahramotnosti u zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of formation of media literacy in institutions of higher education]. Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity: zbirnyk statei. Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentr Vilnoi presy [in Ukrainian].
5. Sait HO Detektor media [The website of the NGO Detektor media]. URL: <https://detector.media/> (accessed: 05.03.2024) [in Ukrainian].
6. Shcho take mentalne zdorovia ta yak pro noho dbaty? [What is mental health and how to take care of it?]. Skhidne mizhrehionalne upravlinnia Derzhanoi sluzhbyupravlinnia z pytan pratsi. URL: <https://smu.dsp.gov.ua/news/shcho-take-mentalne-zdorov-ia-ta-iaak-pro-noho-dbaty/> (accessed: 03.03.2024) [in Ukrainian].
7. Chervinska I., Derenko V., Prytulyak O. (2022). Integration of media technologies into the content and tasks of inclusive education. *The XXXIV International Scientific and Practical Conference «Problems of the development of modern science»*, August 30 – September 02, 236–238.

УДК 378.147

Превентивна освіта як системний компонент здоров'язбереження

PREVENTIVE EDUCATION AS A SYSTEMIC COMPONENT OF HEALTH CARE

ЛАВРОВА Лариса – кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8027-3364>

БРАТАНІЧ Борис – доктор філософських наук, професор, професор кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7175-924X>

СІЛОШЕНКО Ірина – старший викладач кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0009-6255-8599>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-12>

LAVROVA Larisa – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

BRATANICH Boris – Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

SILOSHENKO Iryna – Senior Lecturer of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

Анотація. У статті на основі вітчизняних наукових розвідок проаналізовано особливості превентивної освіти як складової та механізму здоров'язбереження у вітчизняній педагогіці. Показано, що величезна кількість ризиків для українського суспільства та кожного громадянина створюють ситуацію, коли лише системно-превентивна переорієнтація в освітній сфері може стати умовою подолання цілком реальних загроз психічному, духовному та фізичному здоров'ю людей з продукуванням соціального відчуження підростаючого покоління та масової поведінкової деструктивності, що в своїй сукупності загрожують руйнацією і суспільства, і особистості. Аргументовано, що ризики медійно-інформаційного суспільства, і загрози інформаційної війни в умовах зовнішньої агресії росії вимагають створення ефективної та цілісної системи попередження педагогічними засобами девіантної поведінки у середовищі підростаючого покоління. Принциповою особливістю такої моделі превентивно-освітньої діяльності є її атрибутивність стосовно всього педагогічного процесу загалом у межах більш загальної цілі формування духовної культури здобувачів освіти. Здоров'язбереження є одним з пріоритетних орієнтирів становлення ефективно діючої в сучасних умовах системи превентивно-освітнього впливу на підростаюче покоління та суспільство, зокрема, у контексті реформ Нової української школи. Превентивна освіта розуміється у вигляді комплексного та цілеспрямованого впливу на особистість у ході активної та динамічної взаємодії останньої з різноманітними соціальними інститутами, насамперед освітніми. Превенція відповідно має бути компонентом будь-якого

соціально-педагогічного процесу як змістовний атрибут, який суттєво посилює позитивний зміст соціоцентричного потенціалу та міжсуб'єктної взаємодії освіти. Превентивна освітня діяльність у будь-якому разі ґрунтується на засадах Нової української школи з акцентуванням особистісно зорієнтованого підходу та компетентнісного навчання. Виховні цілі пов'язані з формуванням системи цінностей та життєвих навичок, що дозволяють особистості самостійно визначати конструктивні та значущі життєві пріоритети для власного розвитку, самореалізації та моделей поведінки.

Ключові слова: превенція, здоров'язбереження, девіація, освітні реформи, цінності, особистість.

Summary. *The article analyzes the peculiarities of preventive education as a component and mechanism of health protection based on domestic scientific research. It is shown that a huge number of risks for Ukrainian society and every citizen create a situation when only systemic and preventive reorientation in the educational sphere can become a condition for overcoming very real threats to the mental, spiritual and physical health of people with the production of social alienation of the younger generation and massive behavioral destructiveness, which together threaten the destruction of both society and the individual. It is argued that the risks of the media and information society and the threats of an information war in the conditions of Russia's external aggression require the creation of an effective and integrated system of preventing deviant behavior among the younger generation by means of educational means. The principle feature of this model of preventive and educational activity is its attribution in relation to the entire educational process in general within the more general goal of forming the spiritual culture of education seekers. Health protection is one of the priority guidelines for the formation of a system of preventive and educational influence on the younger generation and society that is effective in modern conditions, in particular, in the context of the reforms of the New Ukrainian School. Preventive education is understood as a complex and purposeful influence on the individual in the course of the latter's active and dynamic interaction with various social institutions, primarily educational. Accordingly, prevention should be a component of any socio-pedagogical process as a meaningful attribute that significantly enhances the positive content of sociocentric potential and intersubjective interaction of education. In any case, preventive educational activity is based on the principles of the New Ukrainian School with an emphasis on a person-oriented approach and competence training. Educational goals are related to the formation of a system of values and life skills that allow individuals to independently determine constructive and meaningful life priorities for their own development, self-realization, and behavior patterns.*

Key words: prevention, health care, deviation, educational reforms, values, personality.

Вступ. Превентивна освіта набула поширеності в останні 20–30 років у зв'язку з потребами використання освітніх ресурсів для попередження та мінімізації впливу негативних соціокультурних чинників на підростаюче покоління в умовах розвитку медійно-інформаційного суспільства, яке цілком справедливо характеризують як суспільство ризику. В Україні необхідність системного підходу до вирішення проблем попередження ризиків у просторі соціалізації, пов'язаних з аддикціями та девіаціями, є особливо актуальною внаслідок того, що і становлення підростаючого покоління, і життєдіяльність дорослих відбувається у складних умовах військових дій, соціальних турбулентностей, ідеологічного впливу держави-агресора тощо. Можна констатувати наявність тенденції до загострення усіх соціальних чинників продукування деструктивної поведінки людей та формування антисоціальної системи цінностей. Реально виникла загроза зростання чисельності людей з тими чи іншими порушеннями психіки та норм поведінки в умовах війни та деформації багатьох соціальних процесів. Спостерігається зростання агресивної, протиправної, деструктивної поведінки, і особливо загрозливою є ситуація серед підростаючого покоління, яке найбільш тяжко сприймає лихоліття війни. Усе це свідчить про необхідність актуалізації превентивних ресурсів цілеспрямованого педагогічного впливу для забезпечення ефективної протидії як системним чинникам ризику, так і впливу фактору війни на підростаюче покоління.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженню превентивної освіти як одного з напрямів інноваційного розвитку галузі в умовах медійно-інформаційного суспільства присвятили свої роботи такі вітчизняні фахівці як С. Бутенко, В. Денисюк, Л. Дубчак, Т. Мочан, О. Наумкіна,

О. Романова, Т. Струкова, Т. Туркот та інші. У центрі уваги науковців здебільшого знаходиться проблематика технологій здійснення профілактичної роботи та превенції аддиктивної поведінки. Достатньо детально аналізуються соціальні функції превентивної освіти та взаємодія освіти з соціально-виховними інституціями. Разом з тим на периферії наукових розвідок залишається проблематика як атрибутивності превентивної освіти усім напрямом галузевих реформ, так і її визначеності завданнями педагогічного впливу на особистість для забезпечення духовного, психічного, соціального та фізичного здоров'я підростаючого покоління.

Мета статті – визначити роль превентивної освіти в системі педагогічного забезпечення інтегрованого здоров'я особистості в умовах суспільства ризику.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні вітчизняна система освіти, як і інші структурні складові соціально-виховного та соціалізуючого впливу на підростаюче покоління, демонструють неготовність протистояти комбінованій дії загальних ризиків медійно-інформаційного суспільства та негативного впливу війни на підростаюче покоління. Потрібно констатувати наявність негативних тенденцій життя в країні та чинників публічного управління, недостатню ефективність та організованість дій освітніх закладів та установ, розрізненості й несистемності дій інститутів соціалізації та громадських організацій, що має своїм наслідком послаблення резистентності населення, насамперед дітей та молоді, до впливу негативних факторів зовнішнього середовища в умовах воєнного стану.

Загострення цієї проблеми значною мірою пов'язане з відсутністю комплексної та ефективної системи превентивної освіти, що в сучасних умовах стала б чинником консолідації усіх інституційних зусиль суспільства щодо мінімізації ризиків соціальних девіацій. Величезна кількість ризиків для українського суспільства та кожного громадянина створюють ситуацію, коли лише системно-превентивна переорієнтація в освітній сфері може стати умовою подолання цілком реальних загроз психічному, духовному та фізичному здоров'ю людей з продукуванням соціального відчуження підростаючого покоління та масової поведінкової деструктивності, що в своїй сукупності загрожують руйнацією і суспільства, і особистості [3, с. 126].

Вітчизняні дослідники вказують на загострення в умовах війни насамперед ціннісно-психологічних чинників деструктивної поведінки, таких як життєвий дискомфорт, страх та негативні переживання, втрата духовно-ціннісних орієнтирів в умовах соціальної дезорганізації, невизначеність життєвих перспектив та сенсожиттєвих пріоритетів тощо. Доцільно говорити і про інформаційну дезорієнтацію підростаючого покоління, одним з аспектів якої є відсутність у молоді інформації щодо потенційної небезпеки деструктивної поведінки. ЗМІ, наприклад, постійно фіксують факти співробітництва молодих людей і навіть школярів з агресорами та достатньо масові прояви їхньої терпимості до агресора у соціальних мережах. Загострюючим цю ситуацію чинником є неефективна комунікація з дітьми та молоддю у вітчизняних освітніх закладах, та навіть в цілому в інформаційному просторі в умовах атомізації та часткової дезорганізації українського суспільства.

Надпотужним чинником загострення ситуації з розвитком девіантної поведінки в суспільстві виступають ЗМІ та в цілому інформаційні системи масової комунікації, що базуються на використанні мережі Інтернет. Тут підростаюче покоління просто тоне в аудіовізуальному просторі насильства, розпусти, жорстокості, гедоністичного способу життя тощо. В умовах інформаційної війни засоби електронної комунікації, які часто зазнають ворожих впливів, цілком певно можна зараховувати до факторів девіантної поведінки. При цьому слід мати на увазі, що поширеність електронних масових комунікацій вже не дає можливості боротися з негативним інформаційним впливом шляхом обмежень та заборон. По суті єдиним інструментом ефективною протидії в цій ситуації є превентивні освітні впливи, що дозволяють сформувати у підростаючого покоління свого роду духовний імунітет до

деформуючого медійно-інформаційного середовища за рахунок високих ціннісно-моральних життєвих орієнтирів [6, с. 110].

В умовах зростаючих загроз духовно-ціннісних дезорієнтацій в інформаційному просторі вітчизняний превентивно-освітній потенціал є явно недостатнім в силу відсутності системності та організованості роботи щодо попередження ціннісних девіацій. Домінуючі позиції продовжує займати правоохоронна та суміжна з нею практика профілактичної діяльності серед дітей та підлітків, в основі цієї роботи знаходяться не превентивно-освітні, а адміністративно-авторитарні підходи, орієнтовані на подолання вже наявних негативних наслідків [10, с. 153].

Водночас і ризики медійно-інформаційного суспільства, і загрози інформаційної війни в умовах зовнішньої агресії росії вимагають створення ефективної та цілісної системи попередження освітніми засобами девіантної поведінки у середовищі підростаючого покоління. Принциповою особливістю такої моделі превентивно-освітньої діяльності є її атрибутивність стосовно усього освітнього процесу загалом у межах більш загальної цілі формування духовної культури здобувачів освіти у межах соціоцентричних та гуманоцентричних орієнтирів соціалізації.

Орієнтирами становлення ефективно діючої в сучасних умовах системи превентивно-освітнього впливу на підростаюче покоління та суспільство, зокрема, у контексті реформ Нової української школи, загалом мають бути вирішення наступних проблем українського суспільства [12, с. 84]:

По-перше, формування освітнього середовища, сприятливого для збереження духовних традицій та розвитку соціально активної, ініціативної, творчої та духовно і фізично здорової особистості з мотивацією до служіння країні і її народу.

По-друге, стимулювання в освітньому просторі та забезпечення потреби здобувачів освіти та соціокультурного оточення у реалізації суб'єктних прагнень до здорового (у цілісному сенсі) та соціально орієнтованого способу життєдіяльності.

По-третє, створення в освітній сфері передумов та доступних для освітніх суб'єктів соціальних та особистісних механізмів самоактуалізації та самореалізації, здійснення власних прагнень, прав, сенсожиттєвих пріоритетів у межах єдиної інтегрованої системи забезпечення гармонії особистісних та соціальних у контексті реалізації права людей на захист від деструктивних впливів та загроз.

По-четверте, утвердження в освітньому середовищі принципів особистісного ставлення та гуманізму щодо освітніх суб'єктів, які реально чи потенційно знаходяться в умовах пресингу з боку деструктивних впливів чи схильні до девіантної поведінки, керуючись нормою допомоги для подолання кризової ситуації, а не покарання.

По-новому потрібно поглянути і на структуру превентивної освіти, в якій традиційно виділяється кілька напрямів діяльності. Комплекс наукового супроводу фокусується на аналітичній та узагальнюючій діяльності й орієнтований на обґрунтування як ефективних методологій дослідження превентивної освіти, так і технологій для реалізації наукових теорій. У межах цього ж напрямку здійснюється узагальнення досвіду та на цій основі обґрунтування напрямів наукового забезпечення конкретних практичних проектів превентивно-освітнього спрямування і системних інновацій у цій царині.

Безпосередньо вказані проекти та програми реалізуються у межах комплексу власне превентивно-освітньої діяльності навчально-виховного характеру. Саме тут здійснюється формування відповідних компетенцій здобувачів освіти стосовно ризиків та загроз девіацій, а також формуються цінності, мотивація та оволодіння інструментарієм для убезпечення кожним з них себе від цих ризиків.

Психологічно-діагностичний комплекс превентивно-освітньої діяльності концентрується навколо дослідження специфіки здобувачів освіти як суб'єктів та об'єктів цієї діяльності. Для

цього вивчаються та використовуються в освітній практиці основні особистісні характеристики у контексті соціокультурного оточення здобувачів освіти – особливості здоров'я, поведінки, фізичного та духовного розвитку, схильностей та характеру, мотивів та звичок, способу життя та сенсожиттєвих пріоритетів, комунікації та статусу, соціального оточення та референтної групи тощо.

Комунікативно-організаційний комплекс превентивно-освітньої діяльності виступає в якості механізму реалізації практичних впливів на здобувачів освіти з використанням спеціалізованого інструментарію когнітивно-ціннісного характеру. Фокусом зусиль у цьому випадку є створення середовища для творчої самоактуалізації особистості, а остання розглядається в якості загального фундаменту попередження девіацій та усунення їх ризиків [7].

Подібна традиційна структура не повністю відповідає сучасним потребам превентивно-освітньої діяльності, оскільки орієнтується переважно на попередження лише деструктивної поведінки чи нездорового способу життя, а також здійснення соціально-правового захисту підростаючого покоління [2, с. 151]. Однак сучасні інтерпретації цієї діяльності, зокрема, артикульовані у національній Концепції превентивного виховання дітей і молоді України, є значно ширшими і змістовнішими. Превентивна освіта розуміється у вигляді комплексного та цілеспрямованого впливу на особистість у ході активної та динамічної взаємодії останньої з різноманітними соціальними інститутами, насамперед освітніми. Цей вплив спрямовується на забезпечення фізичного, психічного, духовного, соціального розвитку особистості, який формує її імунітет до негативних процесів та явищ соціального середовища, а також сприяє профілактиці й корекції різноманітних асоціальних проявів у діяльності й поведінці людей [5, с. 399]. Превентивна освіта охоплює як сферу превентивного виховання, так і навчальну та просвітницьку діяльність.

Уже було показано, що превентивна діяльність має розглядатися як самостійна галузь освіти, оскільки вона визначається об'єктивними чинниками та інтегрується у превентивну освіту. Превентивна освітня діяльність спрямована на кожну людину в контексті попередження девіантної антисоціальної поведінки, а також роботи з людьми, які перебувають у несприятливих життєвих та соціальних умовах, чи вже характеризуються негативною поведінкою або стали на шлях антисоціальної та протиправної поведінки. Превенція відповідно має бути компонентом будь-якого соціально-педагогічного процесу як змістовний атрибут, який суттєво посилює позитивний зміст соціоцентричного потенціалу та міжсуб'єктної взаємодії освіти. Превентивна освітня діяльність у будь-якому разі ґрунтується на засадах Нової української школи з акцентуванням особистісно зорієнтованого підходу та компетентнісного навчання.

У зв'язку з викладеним вище, системну основу превентивної освіти слід визначити як інтегруючу мету досягнення сталої, соціально-орієнтованої та конструктивної поведінки соціальних суб'єктів, формування їхнього імунітету до негативних впливів соціального середовища. У межах цієї мети слід виділити ряд конкретних завдань профілактичної та освітньої діяльності, на основі яких має будуватися система превентивних впливів [4, с. 118]. Власне виховні цілі пов'язані з формуванням певної системи цінностей та життєвих навичок, що дозволяють особистості самостійно визначати конструктивні та значущі життєві пріоритети для власного розвитку, самореалізації та моделей поведінки. Виходячи з цілей можна сформулювати основні завдання як основу функціональності системи превентивної освіти. Основними завданнями є такі:

- розуміння того, що мають формуватися якості, що сприяють інтелектуальному, моральному, етичному та естетичному розвитку, а також забезпечують розвиток стійкості до негативних впливів середовища;

- здійснення просвітницьких та виховних впливів, спрямованих на запобігання залученню людини до сфер негативних комунікацій та взаємодій;
- формування системи профілактичної та виховної допомоги людям, які перебувають у процесі подолання негативних соціальних впливів;
- забезпечення належної соціальної реінтеграції осіб з антисоціальною чи протиправною поведінкою;
- заохочення людей до здорового способу життя (у фізичному, психічному та духовно-ціннісному сенсах) та позитивної соціальної орієнтації, зокрема через навчання життєвим навичкам та набуття відповідних життєвих компетенцій;
- сприяння формуванню механізмів взаємодії освіти з іншими соціальними та державними інститутами для забезпечення цілей профілактичної та просвітницької діяльності превентивного характеру.

Узагальнюючи напрямки реалізації зазначених завдань, доцільно розробити питання щодо змісту функціональних імперативів превентивної освіти як системи. Природно, що така система має складатися з узагальнених функцій, які є основою досягнення її цілей і завдань. На наш погляд, до узагальнених функцій превентивної освіти слід віднести діагностику та прогноз, корекцію та реабілітацію, навчання та консультування, організацію та методіку, інтеграцію та навчання, дослідження та моделювання. Вони чітко пов'язані із завданнями системи превентивної освіти, мають досить високий рівень узагальнення і водночас можуть чітко визначити структурну та організаційну основу їх реалізації [11, с. 109].

Розрізнені та запізнілі заходи та реакції на деструктивну поведінку мають бути замінені інтегрованим комплексом превентивних впливів, що спираються на: а) сукупність методик та технологій творчого та соціально-орієнтованого розвитку особистості; б) систему ранньої діагностики та профілактики можливих ціннісних та поведінкових відхилень; в) корекцію поведінки на особистісному та груповому рівнях в контексті взаємодії суспільство – освіта – сім'я. На цій основі відбувається становлення системи превентивної освіти як науково обґрунтованого механізму реабілітації [8, с. 72]. Сама профілактична та просвітницька діяльність має органічно вписуватися у національні освітні програми та концепції, спиратися на спеціально створені освітні структури (наприклад, центри психологічного розвантаження при навчальних закладах) та здійснюватися професіоналами, добре підготовленими в цій галузі. У цьому випадку діяльність існуючих організацій із профілактики девіантної поведінки може бути ефективною.

Сьогодні нормативною основою формування та реалізації функціонування системи превентивної освіти є Концепція превентивної освіти дітей та підлітків [5]. У цій концепції інституціоналізовано три рівні превентивного впливу. На першому, найбільш масовому рівні, реалізуються заходи, що забезпечують ефективну соціалізацію людей і формування конструктивних систем цінностей. На другому рівні виявляються індивіди та групи ризику, для яких притаманні схильності до девіантної поведінки, уживаються запобіжні заходи щодо реалізації таких ризиків і надається допомога у подоланні деструктивних тенденцій розвитку. На третьому рівні діє система реабілітації громадян, які вчинили правопорушення. Звичайно, на кожному рівні профілактична та просвітницька діяльність координується з діяльністю держави, органів державної влади та правоохоронних органів. Виділені рівні тісно взаємопов'язані і мають становити єдину систему превентивно-освітньої та виховної діяльності.

В організаційному плані всі рівні превентивної та просвітницької діяльності мають бути об'єднані в комплекс конкретних заходів, навколо якого мають бути побудовані необхідні структури для їх реалізації. В основі такого комплексу має лежати комплексна програма, покликана координувати діяльність усіх установ та організацій, які займаються соціальною та

освітньою профілактикою. Ця програма може бути реалізована шляхом створення в освітніх закладах спеціалізованих превентивних педагогічних (профілактичних) рад за участю представників органів державної влади та місцевого самоврядування, батьків, педагогів, соціальних працівників, дільничних інспекторів.

З погляду процесуально-ціннісного характеру превентивної освітньої діяльності, найбільш важливими питаннями освітнього процесу є посилення його діяльнісного характеру, поєднання викладання навчальних дисциплін з практикою, використання нетрадиційних форм навчання (дебати, збори, дискусії, ділові ігри, референдуми, сократівський діалог) використання потенціалу неформальних лідерів. Необхідно впроваджувати форми залучення здобувачів освіти до процесу превентивного навчання як суб'єктів, у вигляді більшої самостійності як в організації, так і в виборі форм навчання. Надважливою складовою інноваційної спрямованості превентивної освіти в контексті комунікаційних інновацій Нової української школи слід вважати орієнтацію на формування інтелектуально-емоційного фундаменту адекватного інтегрування у соціокультурне та мережно-інформаційне середовище у вигляді соціального та емоційного інтелекту [9, с. 16].

Важливо звернути увагу на використання методології та технологій едьютейменту для забезпечення ефективності превентивно-освітньої діяльності. Використання ігрових технологій як механізму особистісно зорієнтованої перебудови системи превентивної освіти ставить низку складних проблем. Для практики превентивно-освітньої діяльності цінність ігор полягає, перш за все, у тому, що в них можуть досягти успіху діти з низьким академічним рівнем. Швидкість реакції, спритність і винахідливість у таких ситуаціях важливіша за предметні знання. Це підвищує самооцінку людини та сприяє формуванню доброзичливого психологічного клімату. Важливо й те, що ігри розвивають самостійність, спонтанність та комунікативні навички.

У разі масштабного використання мережево-інформаційних технологій можливості превентивно-освітніх технологій значно розширюються. Відеоматеріали та інтернет-технології дуже ефективні у таких галузях, як правове виховання, здоровий спосіб життя, усвідомлення прав особистості тощо. Вони є матеріальною базою для впровадження інтерактивних технологій, кооперативного навчання, поширення соціальної реклами та підготовки кадрів для розширення позанавчальних та соціальних форм діяльності [1, с. 67].

Висновки. У цілому слід констатувати, що ефективними педагогічними механізмами попередження девіантної поведінки у середовищі підростаючого покоління можуть бути як загальні освітні новації, спрямовані на саморозвиток особистості, так і спеціалізовані превентивно-профілактичні програми. Необхідність системного підходу до попередження та мінімізації девіантної поведінки в нашій країні обумовлена як специфікою воєнного стану з різким загостренням інформаційної конфронтації та соціальних проблем, так і наростанням негативних тенденцій у медійно-інформаційному просторі. Система превентивно-освітніх та соціалізуюче-виховних заходів вітчизняної педагогіки має послабити, а в перспективі й нівелювати негативний вплив соціальних факторів на цінності та поведінку людей. Натомість основною проблемою побудови системи превентивно-виховної діяльності в Україні є подолання авторитарно-адміністративного підходу та забезпечення функціонування інститутів, орієнтованих на формування конструктивних цінностей засобами освіти. Основні структурні елементи превентивно-виховної системи визначаються комплексом педагогічних цілей та завдань, на основі яких розробляються функціональні імперативи системи та набір методик й інструментів для їх реалізації. Найбільш принципові відмінності нової моделі превентивно-освітньої діяльності полягають у тому, що вся сучасна освіта є превентивною, і як основний зміст превентивної освітньої діяльності в ній виступають соціоцентричні

орієнтири соціалізації, а як її суб'єкт розглядається особистість. Превенція у тій чи іншій формі має бути компонентом будь-якого соціально-педагогічного процесу як його атрибут, що істотно підвищує соціоцентричний потенціал та позитивний зміст міжсуб'єктної взаємодії. Основним напрямом подальших досліджень має бути обґрунтування шляхів інтеграції превентивно-освітніх цілей та інструментарію у сучасні реформи вітчизняної системи освіти.

Список використаних джерел

1. Братаніч Б. В., Савченко В. А. Методологічний вимір філософських досліджень освіти інформаційного суспільства. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2022. № 2. С. 63–70.
2. Бутенко С. Основні аспекти превентивного виховання дітей та підлітків в історії педагогіки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 38 (1). С. 146–152.
3. Денисюк В. О. Теоретико-методичні аспекти превентивного виховання студентської молоді. *Молодий вчений*. 2020. № 10 (1). С. 125–127.
4. Дубчак Л. С. Превентивний потенціал освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 251 с.
5. Концепція превентивного виховання дітей і молоді. Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти / наук. ред.: Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 398–407.
6. Лаврова Л. В., Братаніч Б. В. Культура здоров'я як предмет філософського розгляду. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2021. № 2. С. 108–113.
7. Мочан Т. М. Концептуальні засади превентивного виховання в умовах реформування сучасного суспільства. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 2. С. 32–34.
8. Наумкіна О. А. Превентивність як атрибут сучасної освіти. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2015. № 1. С. 69–75.
9. Романенко М. І., Братаніч Б. В., Куций А. М. Міждисциплінарне розуміння предметності соціального інтелекту. *Гілея: науковий вісник*. 2019. № 2. С. 14–17.
10. Романова О. Підвищення якості превентивного виховання – шлях до формування здоров'язбережувального середовища. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 1. С. 152–155.
11. Струкова Т. Превентивний потенціал освітньої діяльності. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. № 1–3. С. 108–112.
12. Туркот Т. І. Превентивне виховання дітей та учнівської молоді в руслі вимог Нової української школи. Херсон: Херсон. акад. неперерв. освіти, 2019. 149 с.

References

1. Bratanich B. V., Savchenko V. A. (2022). Metodolohichniy vymir filosofskykh doslidzhen osvity informatsiynoho suspilstva [Methodological dimension of philosophical studies of information society education]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal – Prospects. Socio-political journal*, 2, 63–70 [in Ukrainian].
2. Butenko S. (2021). Osnovni aspekty preventyvnoho vykhovannia ditei ta pidlitkiv v istorii pedahohiky [Main aspects of preventive education of children and adolescents in the history of pedagogy]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 38 (1), 146–152 [in Ukrainian].
3. Denysiuk V. O. (2020). Teoretyko-metodychni aspekty preventyvnoho vykhovannia studentskoi molodi [Theoretical and methodological aspects of preventive education of student youth]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 10 (1), 125–127 [in Ukrainian].
4. Dubchak L. S. (2009). *Preventyvnyi potentsial osvity: monohrafiia* [Preventive potential of education: monograph]. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
5. Kontsepsiia preventyvnoho vykhovannia ditei i molodi [The concept of preventive education of children and youth]. (2019). *Antolohiia tekstiv z reformuvannia osvity v Ukraini: prohramy, kontsepsii, proekty / nauk. red.: Sukhomlynska O. V., Berezivska L. D. – Anthology of texts on reforming education in Ukraine: programs, concepts, projects / Sci. ed.: Sukhomlynska O. V., Berezivska L. D., Vinnytsia: TOV «TVORY»*, 398–407 [in Ukrainian].

6. Lavrova L. V., Bratanich B. V. (2021). Kultura zdorovia yak predmet filosofskoho rozgliadu [Health culture as a subject of philosophical consideration]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal – Prospects. Socio-political journal*, 2, 108–113 [in Ukrainian].

7. Mochan T. M. (2017). Kontseptualni zasady preventyvnoho vykhovannia v umovakh reformuvannia suchasnoho suspilstva [Conceptual principles of preventive education in the conditions of reforming modern society]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnogo universytetu. Serii: Pedagogika ta psykholohiia – Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and psychology*, 2, 32–34 [in Ukrainian].

8. Naumkina O. A. (2015). Preventyvniist yak atrybut suchasnoi osvity [Preventiveness as an attribute of modern education]. *Filosofii nauky: tradytsii ta innovatsii – Philosophy of science: traditions and innovations*, 1, 69–75 [in Ukrainian].

9. Romanenko M. I., Bratanich B. V., Kutsyi A. M. (2019). Mizhdystsyplinarne rozuminnia predmetnosti sotsialnoho intelektu [Interdisciplinary understanding of the objectivity of social intelligence]. *Hileia: naukovyi visnyk – Gilea: Scientific Bulletin*, 2, 14–17 [in Ukrainian].

10. Romanova O. (2016). Pidvyshchennia yakosti preventyvnoho vykhovannia – shliakh do formuvannia zdoroviazberezhualnogo seredovyschcha [Improving the quality of preventive education - the way to the formation of a health-preserving environment]. *Nova pedagogichna dumka – A new pedagogical thought*, 1, 152–155 [in Ukrainian].

11. Strukova T. (2015). Preventyvnyi potentsial osvitnoi diialnosti [Preventive potential of educational activity]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Director of a school, lyceum, gymnasium*, 1–3, 108–112 [in Ukrainian].

12. Turkot T. I. (2019). *Preventyvne vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v rusli vymoh Novoi ukrainskoi shkoly* [Preventive education of children and student youth in line with the requirements of the New Ukrainian School]. Kherson: Kherson. akad. nepererv. osvity [in Ukrainian].

УДК 37.013

Духовне здоров'я у системі механізмів реалізації цілей Нової української школи

SPIRITUAL HEALTH IN THE SYSTEM OF MECHANISMS FOR IMPLEMENTING GOALS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

САВЧЕНКО Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2551-7164>

КУЦИЙ Андрій – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8119-8420>

АНДРІЮЩЕНКО Тетяна – старший викладач кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8189-7515>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-13>

SAVCHENKO Victoria – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

KUTSY Andriy – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

ANDRYUSCHENKO Tetyana – Senior Lecturer of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

Анотація. У статті на основі вітчизняних наукових розвідок проаналізовано роль духовної культури у системі пріоритетів Нової української школи. Показано, що без введення духовного здоров'я до базової структури цілепокладання Нової української школи неможливі ні системні ціннісні інновації, ні змістовна модернізація освітнього процесу. Обґрунтовано комплекс завдань, виконання яких забезпечує цілісність освітніх реформ з орієнтацією на цінності духовного здоров'я. Успішність освітніх реформ при цьому забезпечується підпорядкуванням основних вимірів навчально-виховного процесу завданням формування особистісних духовних цінностей у контексті становлення культури здоров'я, а також використанням ефективних освітніх технологій для поєднання духовно-ціннісного впливу та традиційних механізмів формування фізичної культури і здорового способу життя. Визначено інноваційні риси Нової української школи, які утверджуються на основі пріоритетності цілі формування духовного здоров'я в освітньому процесі й дозволяють забезпечити використання системного підходу для конституювання духовності як мети освітнього процесу у поєднанні з мотивацією до здорового способу життя. Указано на багатовимірний характер духовних цінностей, трансляція яких в освітній системі забезпечує формування духовного здоров'я її суб'єктів, і визначено основні складові змісту цього інноваційного аксіологічного комплексу у системі цінностей Нової української школи. Доведено, що безпосереднім механізмом переорієнтації навчання та виховання у процесі реформ на цілі формування у підростаючого покоління духовного здоров'я виступають інноваційні педагогічні технології. Сформованості основ духовного здоров'я здобувачів освіти у навчально-виховному процесі має визначатися із застосуванням системи емпіричних індикаторів, до

яких редукуються узагальнені та науково обґрунтовані характеристики духовності. У реальному навчально-виховному процесі система вказаних показників має використовуватися педагогами з врахуванням специфічних рис особистості кожного здобувача освіти.

Ключові слова: Нова українська школа, духовне здоров'я, цінності, здоровий спосіб життя, освітні інновації, самоактуалізація.

Summary. *The article analyzes the role of spiritual culture in the system of priorities of the New Ukrainian School based on domestic scientific research. It is shown that without the introduction of spiritual health into the basic goal-setting structure of the New Ukrainian School, neither systemic value innovations nor meaningful modernization of the educational process are possible. A complex of tasks, the implementation of which ensures the integrity of educational reforms with an orientation on the values of spiritual health, is substantiated. At the same time, the success of educational reforms is ensured by subordinating the main dimensions of the educational process to the task of forming personal spiritual values in the context of the formation of a culture of health, as well as the use of effective educational technologies for the combination of spiritual and value influence and traditional mechanisms for the formation of physical culture and a healthy lifestyle. The innovative features of the New Ukrainian School are identified, which are established on the basis of the priority of the goal of spiritual health formation in the educational process and allow the use of a systemic approach to the constitution of spirituality as the goal of the educational process in combination with motivation for a healthy lifestyle. The multidimensional nature of spiritual values, the transmission of which in the educational system ensures the formation of the spiritual health of its subjects, is indicated, and the main components of the content of this innovative axiological complex in the system of values of the New Ukrainian School are determined. It has been proven that innovative pedagogical technologies act as a direct mechanism of reorientation of education and upbringing in the process of reforms for the purpose of forming the spiritual health of the younger generation. The formation of the foundations of spiritual health of students in the educational process should be determined using a system of empirical indicators which are reduced to generalized and scientifically based characteristics of spirituality. In the real educational process, the system of the specified indicators should be used by teachers taking into account the specific personality traits of each student.*

Key words: *New Ukrainian School, spiritual health, values, healthy lifestyle, educational innovations, self-actualization.*

Вступ. Акцентування в сучасному освітньому процесі духовно-ціннісного становлення особистості ставить проблематику формування духовного здоров'я у центр завдань Нової української школи. Відсутність на особистісному рівні когнітивних та мотиваційних установок щодо духовного здоров'я робить проблематичною результативність усього процесу становлення її духовності. Визначення центром освітнього процесу проблематики духовного здоров'я забезпечує відповідне до сучасних освітніх реформ акцентування ролі людинознавчих предметів та визначати цілепокладальні основи освітнього процесу. Адже лише фіксацією на необхідності забезпечення здоров'я організму людини чи потенціалу соціального адаптування неможливо сформуванню духовно орієнтовану систему цінностей підростаючого покоління. Без сформованого, насамперед в цілеспрямованому освітньому процесі, розуміння значущості духовного здоров'я деградує і когнітивно-інтелектуальні, і ціннісні здатності людини.

Аналіз останніх досліджень. Духовна складова здоров'я особистості та суспільства є традиційним предметом досліджень гуманітарних наук уже протягом довгого часу. Сучасні наукові розвідки у цій царині здійснюються в роботах таких вітчизняних фахівців, як А. Афонін, Б. Братаніч, Т. Дороніна, Л. Лаврова, С. Сальник, А. Супрун та інших. Основним предметом аналізу є специфіка духовної складової здоров'я та її вплив на здоров'я особистості загалом і потенціал її розвитку зокрема. У роботах низки сучасних вітчизняних дослідників, таких як Ю. Бойчук, Є. Дегтярьова, Н. Науменко, Н. Карленко, С. Рассамахін, Є. Дегтярьова та інших, більш детально розглядаються освітні аспекти процесу формування духовного здоров'я. При цьому у фокусі наукових досліджень здебільшого знаходяться технологічні аспекти

духовного здоров'я підростаючого покоління. Водночас системний аналіз ролі та місця духовного здоров'я як одного з аспектів реформ Нової української школи залишається на периферії наукових розвідок.

Мета статті. Визначити роль та місце духовного здоров'я у системі реалізації цілей реформ Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Традиційно вітчизняна система освіти орієнтується на формування у здобувачів освіти достатньо утилітарний та прагматичний комплекс якостей та здатностей, серед яких пріоритетними є інтелектуальні здібності, знання, вихованість, цілеспрямованість, ініціативність, старанність, самостійність, соціальна активність, впевненість у собі, відсутність шкідливих звичок та девіацій, мотивація на здоровий спосіб життя. Освітні пріоритети цілком вкладаються у модель самореалізації, тобто набуття хорошої освіти, отримання корисної професії та досягнення життєвого успіху у різних сферах. При позитивному у цілому значенні цих якостей для людини та суспільства, вони навіть в інтегрованому вигляді не формують цілісну особистість з домінуванням духовних прагнень [11, с. 12]. Більше того, їх абсолютизація системою освіти приводить до розбалансованості сенсожиттєвих орієнтирів підростаючого покоління в силу того, що саме вони і починають розглядатися здобувачами освіти як єдино необхідні для подальшого життя і корисні для суспільства. Іншими словами, стимулюється ціннісна орієнтація на матеріальні цінності, пошук особистісних вигід та гедонізм, а це явно не ті цінності, які попереджують аморальність та девіації.

Без введення духовного здоров'я у базову структуру цілепокладання Нової української школи неможливі ні системні ціннісні інновації, ні змістовна модернізація освітнього процесу. Адже освітні інновації не є просто застосуванням певних нових підходів чи технологій, їх успішність ґрунтується на їх критичному засвоєнні та трансформації в особистісний досвід освітніх суб'єктів. А це досягається лише забезпеченням цілісності освітнього процесу, який зорієнтований на пріоритети духовного здоров'я і відповідно формування здоров'язберігаючого та здоров'ярозвиваючого середовища в освітньому закладі, у межах якого і відбувається становлення духовної культури [8, с. 33].

Зазначена цілісність з орієнтацію на цінності духовного здоров'я вимагає орієнтації інноваційного освітнього процесу на вирішення наступних завдань [2, с. 12]:

- створення цілісної системи забезпечення оволодіння здобувачами освіти знаннями про духовне здоров'я в інтегрованій системі знань про здоров'я та соціокультурні цінності, при цьому вказані знання мають надаватися у комплексі формування компетенцій щодо формування особистісного духовного здоров'я;

- включення проблематики духовного здоров'я у систему формування компетенцій та мотивації до здорового способу життя як репрезентації особистісної культури здоров'я з акцентуванням ціннісного ставлення до здоров'я і включення проблематики здорового способу життя та духовного здоров'я у систему персональних сенсожиттєвих орієнтирів, міжособистісної комунікації, духовної детермінації життєвого вибору та моделей поведінки тощо;

- використання цінностей духовного здоров'я у процесі формування у здобувачів освіти позитивних соціальних, професійних, громадянських та інших якостей як їх необхідної основи;

- надання пріоритетності в освітньому процесі актуалізації духовно-моральних характеристик особистості, що визначають успішність становлення її духовного здоров'я, насамперед доброти, відповідальності, емоційного та соціального інтелекту, здатності до емпатії, етичної самосвідомості тощо;

- забезпечення гуманоцентричної орієнтації освітнього процесу з акцентуванням пріоритетності цінності людини і недопустимості насильства, дискримінації, правового нігілізму тощо;

- використання цінностей духовного здоров'я для максимізації превентивних функцій освітньої системи, особливо у сфері попередження та протидії ризикам консьюмеризму, аддикціям та девіаціям;

- утвердження духовно-ціннісного ставлення до прекрасного з орієнтацією на формування в освітньому процесі ціннісно умотивованих естетичних ідеалів та практичної життєдіяльності як естетичного перетворення свого буттєвого середовища;

- включення проблематики духовного здоров'я у процес становлення освіти для сталого розвитку, трансляції в освітньому процесі ноосферно-екоцентричних цінностей та стимулювання освітніми засобами становлення у здобувачів освіти ціннісного ставлення до природи й вирішення глобальних екологічних проблем людства;

- інтегрування в освітній процес цілей формування усіх вимірів здоров'я з акцентуванням пріоритетної ролі духовного здоров'я у процесі формування його інших видів.

Таким чином, цілісність системи формування духовного здоров'я в освітньому процесі забезпечується підпорядкуванням основних вимірів навчально-виховного процесу завданням формування особистісних духовних цінностей у контексті становлення культури здоров'я, а також використанням ефективних освітніх технологій для поєднання духовно-ціннісного впливу та традиційних механізмів формування фізичної культури і здорового способу життя [6, с. 111].

Сам освітній процес з переорієнтацією на пріоритетність завдань формування духовного здоров'я здобувачів освіти також набуває нових характеристик, які узгоджуються з цілепокладанням реформ Нової української школи. До таких інноваційних рис слід насамперед віднести:

- системність та цілісність освітнього процесу за рахунок виконання концептом духовного здоров'я цілепокладальної та інтегруючої функції, яка проявляється в об'єднанні навчально-виховної та оздоровчої діяльності в освітніх закладах, що має своїм результатом формування сприятливого для навчання в умовах здоров'язбереження освітнього середовища з мінімізацією чинників негативного впливу на здобувачів освіти;

- цілеспрямованість освітнього процесу на ініціювання та активізацію особистісної позиції кожного здобувача освіти на набуття суб'єктності носія цінностей здорового способу життя з формуванням мотивації до нього, що трансформується у складову духовного світу особистості і в такій якості є рушійною силою здорової життєдіяльності навіть при наявності негативних впливів соціокультурного середовища;

- реалізація на особистісному рівні кожного здобувача освіти в освітньому процесі функції набуття компетенцій у царині здорової життєдіяльності, а також формування почуттєво-ціннісного ставлення до власного здоров'я як до найбільш важливої особистісної цінності й на цій основі вироблення індивідуальних навичок здоров'язбереження у своїй життєдіяльності;

- наповнення освітнього процесу змістовними компонентами, що націлені на здоров'язбереження і забезпечують пізнавальний, ціннісний та діяльнісно-практичний виміри формування на особистісному рівні культури здоров'я загалом та духовної культури зокрема.

Такі інноваційні характеристики відкривають можливості забезпечувати орієнтацію особистості на здоров'язбереження на основі інтеріоризації духовних цінностей та формування у неї персональної культури здоров'я. На цій основі відбувається свідоме включення здобувача освіти у конструювання індивідуального здоров'ярозвивального простору, ціннісне наповнення якого стає превентивним чинником щодо деструктивних соціальних та медійних

впливів і служить аксіологічною основою механізму самореалізації особистісного потенціалу духовного саморозвитку, включаючи і розвиток мотивації до забезпечення власного здоров'я [4, с. 55].

Упровадження як однієї з пріоритетних цілей реформ Нової української школи формування духовного здоров'я підростаючого покоління забезпечує використання системного підходу для конституювання духовності як мети освітнього процесу у поєднанні з мотивацією до здорового способу життя, на цій основі формування ціннісно вмотивованого індивідуального здорового життєвого стилю здобувачами освіти, оволодіння ними особистісними компетенціями щодо збереження та зміцнення власного здоров'я. При цьому індивідуальне здоров'я учасників освітнього процесу набуває статусу сенсоутворюючої цілі та пріоритетної цінності освітнього процесу, яка вирішальною мірою визначає усі його складові – зміст, організацію, технології та результати. У системі ціннісних орієнтирів Нової української школи успішність освітнього процесу визначається як навчальними успіхами здобувачів освіти, так і характеристиками їх духовних, психічних та фізичних показників здоров'я й життєвої мотивації та поведінки.

Зі змістовного боку досить суттєвим є вирішення проблеми взаємозв'язку духовних цінностей та духовного здоров'я в освітньому процесі Нової української школи. Комплекс відповідних духовних цінностей за умов акцентування завдань формування компетенції здоров'язбереження має визначатися на основі характеристик духовного здоров'я, необхідних для гуманоцентрично зорієнтованого розвитку особистості в контексті домінуючих в українському суспільстві моральних норм. Очевидно, що необхідно звертатися до національних культурно-етичних традицій, а також репрезентації в них загальнолюдських цінностей, що реалізують настанови моральності, духовності та людяності. Відтак в освітньому процесі, орієнтованому на формування духовного здоров'я, відображається духовно-гуманістичний потенціал усіх сфер життєдіяльності українського суспільстві з врахуванням історичних традицій. Саме у такому духовному середовищі і буде формуватися підростаюче покоління, що дозволить забезпечити синтез соціоцентричної спрямованості та особистісного саморозвитку кожного здобувача освіти на основі високих духовних цінностей та їх стійкість до негативних зовнішніх впливів [3, с. 71].

Важливо також акцентувати конституюючий аспект цінностей духовного здоров'я у реформованій системі освіти, які у процесуальному вигляді вже є не просто сукупністю певних ідей, а по суті механізмом реалізації права здобувачів освіти на духовний розвиток в освітньому просторі. У цьому сенсі також слід говорити про багатовимірний характер духовних цінностей, трансляція яких в освітній системі забезпечує формування духовного здоров'я її суб'єктів.

Основними складовими змісту цього аксіологічного комплексу слід вважати наступні настанови:

- конституювання основною цінністю в освітньому процесі особистості та її саморозвитку на основі таких сенсожиттєвих орієнтирів як самоактуалізація, духовне багатство внутрішнього світу, емпатичне ставлення до інших, соціальна активність конструктивного спрямування тощо;
- формування у здобувачів освіти розуміння належності себе до сучасної цивілізації та культури зі сповіданням настанов толерантності, співробітництва та взаємодопомоги і формуванням мотивації до особистої участі у розвитку та самовдосконаленні людства;
- орієнтація на цінності наукового пізнання в особистій діяльності та побудові індивідуальної картини світу;
- формування екологічної свідомості та мотивації до особистої участі у забезпеченні коеволюційного розвитку суспільства та природи;
- набуття компетенцій та мотивації щодо особистої участі в естетичному освоєнні світу;

- включення в особистісну систему переконань здобувачів освіти ідеалів справедливості, солідарності, нерушимості громадянських прав і свобод рівноправності у єдності з цінностями добра та милосердя;
- орієнтація на національні традиції у межах сповідання цінностей патріотизму і любові до своєї країни і її народу;
- формування активної громадянської позиції та готовності до участі в громадянських ініціативах на основі власної відповідальності за стан справ у країні, регіоні, власному населеному пункті;
- формування духовної мотивації та здатностей до реалізації власного потенціалу в сімейних відносинах на засадах взаємоповаги, любові, турботи про інших;
- орієнтація на креативність у процесі власної самоактуалізації та використання власного потенціалу для оновлення і вдосконалення навколишнього соціального середовища.

Що стосується безпосередньо постановки та вирішення в освітньому процесі завдань формування у підростаючого покоління духовного здоров'я, то тут безпосереднім механізмом переорієнтації навчання та виховання на нові цілі виступають інноваційні педагогічні технології. У нашому випадку йдеться про здоров'ярозвиваючі й здоров'язберігаючі технології в освіті, які представляють собою цілісну функціональну систему науково обґрунтованих організаційних способів управління навчальною та практично-комунікативною діяльністю здобувачів освіти з метою інструментального забезпечення збереження та зміцнення їх здоров'я протягом перебування в освітньому закладі [5, с. 198].

Вказані технології розробляються на основі наукових теоретичних підходів, які інтегровані цілями здоров'язбереження і визначають способи конструювання комплексів засобів та умов навчально-виховного процесу, виходячи з узагальненого обґрунтування їх ролі в якості механізму орієнтування всіх освітніх суб'єктів на завдання забезпечення їх здорового розвитку в освітньому процесі.

Концептуальними основами здоров'язберігаючих освітніх технологій є настанови щодо органічної єдності тілесного, психічно-інтелектуального та духовного як структурних складових особистості, особистісно-діяльнісної та суб'єктно-активної природи освітнього процесу, пріоритетності духовності як цілі особистісно-орієнтованої моделі освіти тощо. При цьому основним інтегруючим принципом побудови досліджуваних нами освітніх технологій, націлених на забезпечення та зміцнення здоров'я особистості в освітньому процесі, є принцип людиновимірності, який орієнтує на сприйняття людини як цілісної істоти в єдності її соціокультурної, психосоматичної, фізичної та духовної складових [7, с. 19].

Це дуже важливо для розуміння здоров'язберігаючих новацій реформ Нової української школи, оскільки традиційна система освіти в Україні орієнтувалася в основному на розвиток когнітивно-інтелектуального потенціалу особистості без урахування її цілісності. Сучасні реформи спрямовані на подолання цієї обмеженості, орієнтуючись на використання так званих високих освітніх технологій, які є інтелектуально-перетворюючими, духовно-детермінованими, суб'єктно-конструктивними та креативними. Використання таких технологій дозволяє інтегрувати процеси формування у здобувачів освіти критичного мислення й інтелектуального розвитку та процеси духовно-ціннісного становлення у межах єдиної розвивально-освітньої мети діяльності освітніх закладів.

За рахунок цього формується своєрідний духовний імунітет підростаючого покоління як ефективний механізм попередження та протидії духовним девіаціям. А це важливий аспект забезпечення здоров'я нації в цілому, і не тільки на рівні аксіосфери. Духовна епідеміологія, одна із інноваційних галузей людинознавства, обґрунтовує власний предмет дослідження у вигляді масових інформаційно-заразних патологічних станів, які визначаються і репрезентуються

духовними патологіями. Такі стани визначають духовні захворювання як окремих людей, так і значних соціальних груп і навіть населення цілих країн [1, с. 184]. Небезпечність таких масових духовних епідемій демонструє сучасна росія, де спостерігається тотальна духовна психопатологія населення, що перетворює велику країну з ядерною зброєю у найпотужнішу загрозу не тільки для сусідів, проти яких розв'язуються агресивні війни, а й для всього людства. Єдиним механізмом протидії духовним епідеміям є превентивний вплив на людей засобами формування духовного здоров'я, насамперед у системі освіти.

Наявність необхідних результатів такого впливу, тобто сформованості основ духовного здоров'я здобувачів освіти у навчально-виховному процесі, визначається із застосуванням системи емпіричних індикаторів, до яких редукуються узагальнені та науково обґрунтовані характеристики духовності. У сучасних наукових розвідках виділяється три групи таких індикаторів [9, с. 204]. Індикатори духовної мотивації діяльності здобувача освіти визначаються на основі критеріїв, які фіксують спрямованість особистості на духовне зростання, конструктивно-особистісне ставлення до високих духовних цінностей, наявність розуміння сутності та усвідомлення ролі духовного здоров'я як механізму життєвого самовизначення, самоактуалізації та формування чинників як власної життєдіяльності загалом, так і її сенсожиттєвої складової зокрема.

Комплекс індикаторів, що відображають наявність пізнавальних вимірів духовного здоров'я здобувачів освіти, ґрунтуються на фіксуванні глибини й усвідомленості їх знань про сутність та складові даного феномену, обізнаності щодо ролі духовного здоров'я як чинника особистісного та соціального розвитку загалом та забезпечення цілісного здоров'я кожної людини зокрема. Система діяльнісно-практичних індикаторів розробляється на основі критеріїв, які відображають вміння здобувачів освіти керуватися ціннісними орієнтирами духовного здоров'я у своїй повсякденній життєдіяльності, здатності самостійно регулювати власну поведінку відповідності з даними духовними цінностями, наявність мотивації та навичок щодо усвідомленого вибору моделі поведінки і здійснення конкретних вчинків на основі духовних цінностей у різних ситуаціях, а також сформованість компетенції щодо оцінювання діяльності та вчинків інших людей на основі вказаних цінностей [10, с. 16].

У реальному освітньому процесі система вказаних показників має використовуватися педагогами з врахуванням специфічних рис особистості кожного здобувача освіти, оскільки і наявність тих чи інших показників сформованості високих духовних цінностей, і їх змістовна наповненість, і взаємозв'язки між ними вимагають індивідуальної інтерпретації, тобто знання особливостей життя та духовного світу кожного.

Висновки. Отже, без сформованих в особистості уявлень про духовне здоров'я неможливо говорити про наявність її духовних основ розвитку та життєдіяльності, тобто реалізувати один з центральних аспектів реформи Нової української школи. У сучасному навчальному процесі без визначення центром уваги духовного здоров'я неможливо правильно акцентувати вивчення людинознавчих предметів і відповідно спрямувати освітній процес у гуманоцентричному напрямі. Зміст духовних цінностей, трансляція яких в освітньому процесі сприяє формуванню духовного здоров'я особистості, має визначатися, виходячи з критеріїв духовного здоров'я у контексті забезпечення розвитку особистості на гуманоцентричних та соціоцентричних засадах та прийнятими у суспільстві моральними нормами. Безпосереднім механізмом забезпечення спрямованості освітнього процесу на вирішення завдань формування духовного здоров'я на операційному рівні є застосування освітніх технологій. У зв'язку з цим, одним з актуальних напрямів подальшої розробки проблеми є вдосконалення механізмів вивчення динаміки сформованості духовних цінностей учнів з урахуванням індивідуальних особливостей та специфіки впливу на особистість мікросередовища.

Список використаних джерел

1. Афонін А. П., Дороніна Т. О. Духовність та стан здоров'я людини: педагогічний аспект. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 182–188.
2. Бойчук Ю. Д., Науменко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до формування духовного здоров'я молодших школярів: теоретико-методичні аспекти: монографія. Харків: Мезіна В. В., 2018. 127 с.
3. Братаніч Б. В. Культурно-ціннісні орієнтири освітянських реформ. *Вісник Дніпропетровського університету. Філософія. Соціологія. Політологія*. 2007. № 15. С. 69–76.
4. Карленко Н. В. Духовне здоров'я як складова самоактуалізації особистості. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія педагогіка*. 2023. № 1. С. 50–58.
5. Лаврова Л. В. Філософсько-освітні засади формування здорового способу життя у практичному освітньому процесі. *Філософія. Культура. Життя*. 2013. Вип. 39. С. 195–201.
6. Лаврова Л. В., Братаніч Б. В. Культура здоров'я як предмет філософського розгляду. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2021. № 2. С. 108–113.
7. Лаврова Л., Савченко В., Куций А. Єдність духовного та тілесного як основа культури здоров'я. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*. 2021. № 1. С. 17–22.
8. Науменко Н. В. Формування духовного здоров'я особистості як сучасна педагогічна проблема. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 32–35.
9. Рассамахін С. Г., Дегтярьова Є. А. Розробка комплексної інформаційно-аналітичної системи для діагностики духовного здоров'я студентів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 5 (2). С. 203–207.
10. Романенко М. І., Братаніч Б. В., Куций А. М. Міждисциплінарне розуміння предметності соціального інтелекту. *Гілея*. 2019. № 2. С. 14–17.
11. Савчин М. В. Здоров'я людини. Духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія. Дрогобич: Просвіт, 2019. 229 с.
12. Супрун А. Г., Сальник С. С. Гармонізація фізичного та духовного здоров'я як запорука якісного життя людини. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*. 2020. Vol. 11. № 4. С. 138–142.

References

1. Afonin A. P., Doronina T. O. (2014). Dukhovnist ta stan zdorovia liudyny: pedahohichniy aspekt [Spirituality and human health: pedagogical aspect]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly – Higher and secondary school pedagogy*, 41, 182–188 [in Ukrainian].
2. Boichuk Yu. D., Naumenko N. V. (2018). *Pidhotovka maibutnix uchyteliv do formuvannia dukhovnoho zdorov ya molodshykh shkoliariv: teoretyko-metodychni aspekty: monohrafiia* [Preparation of future teachers for the formation of the spiritual health of younger schoolchildren: theoretical and methodological aspects: monograph]. Kharkiv: Mezina V. V. [in Ukrainian].
3. Bratanich B. V. (2007). Kulturno-tsinnisni oriientyry osvitiyanskykh reform [Cultural and value orientations of educational reforms]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Filosofii. Sotsiologhiia. Politologhiia – Bulletin of Dnipropetrovsk University. Philosophy. Sociology. Politology*, 15, 69–76 [in Ukrainian].
4. Karlenko N. V. (2023). Dukhovne zdorov ya yak skladova samoaktualizatsii osobystosti [Spiritual health as a component of self-actualization of the individual]. *Problemy suchasnykh transformatsii. Serii: pedahohika – Problems of modern transformations. Series: pedagogy*, 1, 50–58 [in Ukrainian].
5. Lavrova L. V. (2013). *Filosofsko-osvitni zasady formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u praktychnomu osvitnomu protsesi* [Philosophical and educational principles of healthy lifestyle formation in the practical educational process]. *Filosofii. Kultura. Zhyttia – Philosophy. Culture. Life*, 39, 195–201 [in Ukrainian].
6. Lavrova L. V., Bratanich B. V. (2021). *Kultura zdorovia yak predmet filosofskoho rozghliadu* [Health culture as a subject of philosophical consideration]. *Perspektyvy. Sotsialno-politychnyi zhurnal – Prospects. Socio-political journal*, 2, 108–113 [in Ukrainian].
7. Lavrova L., Savchenko V., Kutsyi A. (2021). *Yednist dukhovnoho ta tilesnoho yak osnova kultury zdorovia* [The unity of the spiritual and the physical as the basis of a culture of health]. *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity. Serii: Filosofii. Pedahohika – Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education. Series: Philosophy. Pedagogy*, 1, 17–22 [in Ukrainian].
8. Naumenko N. V. (2012). *Formuvannia dukhovnoho zdorov ya osobystosti yak suchasna pedahohichna problema* [Formation of spiritual health of the individual as a modern pedagogical problem]. *Naukovi zapysky*

Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Ser.: Psykholoho-pedahohichni nauky – Scientific notes Nizhyn State University named after Mykola Gogol. Ser.: Psychological and pedagogical sciences, 2, 32–35 [in Ukrainian].

9. Rassamakhin S. H., Dehtiarova Ye. A. (2013). Rozrobka kompleksnoi informatsiino-analitychnoi systemy dlia diahnostryky dukhovnoho zdorovya studentiv [Development of a complex information and analytical system for diagnosing the mental health of students]. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences, 5 (2), 203–207 [in Ukrainian].

10. Romanenko M. I., Bratanich B. V., Kutsyi A. M. (2019). Mizhdystsyplinarne rozuminnia predmetnosti sotsialnoho intelektu [Interdisciplinary understanding of the objectivity of social intelligence]. Hileia – Gilea, 2, 14–17 [in Ukrainian].

11. Savchyn M. V. (2019). *Zdorovya liudyny. Dukhovnyi, osobystisnyi i tilesnyi vymiry: monohrafiia* [Human health. Spiritual, personal and physical dimensions: a monograph]. Drohobych: Prosvit [in Ukrainian].

12. Suprun A. H., Salnyk S. S. (2020). Harmonizatsiia fizychnoho ta dukhovnoho zdorovya yak zaporuka yakisnoho zhyttia liudyny [Harmonization of physical and spiritual health as a guarantee of quality human life]. Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy, 11, 4, 138–142 [in Ukrainian].

УДК 37.014.3:37.016:502/504

Екологічні аспекти у змісті історичної освіти

ENVIRONMENTAL ASPECTS IN THE CONTENT OF HISTORICAL EDUCATION

БЕЗЕНА Іван – кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7169-2038>

САВИЧ Анжеліка – старший викладач кафедри міжнародної економіки і соціально-гуманітарних дисциплін, Український державний університет науки та технологій, вул. Лазаряна, 2, м. Дніпро, 49010, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3766-8229>

КАРПАНЬ Ірина – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1921-5373>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-14>

BEZENA Ivan – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

SAVYCH Anzhelika – Senior Lecturer at the Department of International Economics and Social and Humanitarian Disciplines, Ukrainian State University of Science and Technology, 2, Lazaryan str., Dnipro, 49010, Ukraine

KARPAN Iryna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

Анотація. У статті проаналізовано процеси змістових трансформацій у контексті освітньої реформи: реалізації концепції «Нова українська школа» та вищої освіти, які окреслюють ключові питання оптимізації структури і змісту історичної освітньої галузі знання. Основою названих процесів стає осучаснений Державний стандарт базової середньої освіти та трансформації в змісті професійної підготовки у вищій освіті. Авторами зазначено, що відбуваються певні змістові трансформації навчальних програм з історії, що наповнюються новими наскрізними лініями, до яких відноситься питання про екологічне виховання, розвиток знань компетентностей щодо збереження оточуючого середовища й питань у проблемному полі «людина-природа». Особливе місце в цьому контексті посідає розвиток наскрізних знань з історії та впливу діяльності людини на природу, землю, річки й моря, флору і фауну, клімат тощо. Описано основні компоненти Концепції екологічної освіти України (2001), виділено такі її принципи: комплексність, неперервність, поширення серед населення з урахуванням індивідуальних професійних інтересів, стимулів та особливостей соціальних і територіальних груп для збереження загальнонаціонального природного ландшафту. Сучасна екологічна / «зелена» освіта – це постійний та змістовний процес формування у людини екологічного світогляду, екологічної свідомості та культури всіх верств населення, соціальних груп і суспільства загалом. Це процес освоєння цілого ряду системи знань (історичні, математичні, природничі тощо) про закони функціонування, життєдіяльності всього живого, екологічних систем і роль людини у збереженні природного середовища; процес індивідуального екологічного виховання і навчання, освоєння професійних знань, умінь, необхідних для природоохоронної діяльності й збереження першооснов природних ландшафтів. Мета статті – дослідити змістові особливості історичної освіти через призму екологічного світогляду людини, його тенеу в розумінні свого діяльносного впливу на природу в ході історії. Зроблено висновки про актуальність поширення екологічної освіти у змісті всіх дисциплін середньої і вищої школи.

Ключові слова: зміст історичної освіти, підручники, навчальні програми, державні стандарти, сталий розвиток особистості, природа.

Summary. The article analyses the processes of content transformations in the context of educational reform: the implementation of the New Ukrainian School concept and higher education, which outline the key issues of optimising the structure and content of the historical educational field of knowledge. The basis for these processes is the modernised State Standard of Basic Secondary Education and transformations in the content of professional training in higher education. The authors note that certain content transformations of the history curricula are underway, filled with new cross-cutting lines that include the issue of environmental education, the development of knowledge competencies in environmental protection and issues in the «human-nature» problem field. A special place in this context belongs to the development of cross-cutting knowledge of the history and impact of human activity on nature, land, rivers and seas, flora and fauna, climate, etc. The authors describe the main components of the Concept of Environmental Education in Ukraine (2001) and highlight its principles: comprehensiveness, continuity, and dissemination among the population, taking into account individual professional interests, incentives, and peculiarities of social and territorial groups to preserve the national natural landscape. Modern environmental/ «green» education is an ongoing and meaningful process of forming an environmental outlook, environmental awareness and culture in all segments of the population, social groups and society as a whole. It is the process of mastering a range of knowledge (historical, mathematical, natural, etc.) about the laws of functioning, life of all living things, ecological systems and the role of humans in preserving the natural environment; the process of individual environmental education and training, mastering professional knowledge and skills necessary for environmental protection and preservation of the fundamentals of natural landscapes. The purpose of the article is to study the content features of historical education through the prism of the ecological worldview of man, its genesis in understanding his active influence on nature in the course of history. The authors come to the conclusion that it is important to introduce environmental education into the content of all disciplines of secondary and higher education.

Key words: content of historical education, textbooks, curricula, state standards, sustainable personal development, nature.

Вступ. Сучасний світ уже зробив поступ до високотехнологічного розвитку і продовжує змінюватися. Зазначимо, що, з одного боку, ми живемо в епоху надшвидких цифрових технологій, роботизації процесів, швидкого розвитку інформаційного простору та розгалуження мережі застосування штучного інтелекту. З іншого, ми стаємо свідками поглиблення глобальних екологічних проблем (зміни клімату, стихійні лиха, депресивні території, обмеженість природних ресурсів, проблеми їжі та питної води тощо). Відбуваються процеси, які попередні покоління людства не могли уявити, а ми поки що не знайшли вихід із такої складної ситуації і викликів.

Одним із ключових кроків людства постає потреба в активній екологічній («зеленій») освіті особистості через наскрізні лінії у змісті будь якої освіти, в тому числі й історичної. На наше розуміння, вона може стати дієвим інструментом виховання людини, сформує індивідуальні практичні якості у відповідальному ставленні до навколишнього природного середовища та його збереження. Розпочата реформа освіти в Україні – середньої, за Концепцією «Нова українська школа» (далі – НУШ) і вищої школи відкриває нові змістові лінії у викладі історії та поєднанні залежності людської діяльності й впливу на природу.

Аналіз останніх досліджень. Окреслена тема активно досліджувалась у різних контекстах: як «екологічна освіта» у змісті окремої або інтегрованої у роботах Н. Анацької, Н. Авраменко, Г. Білявського, І. Котенєвої, О. Мінаєва, О. Плахотнік, Л. Єгорова, І. Костицької, М. Мамедової тощо; як дослідження цілей, завдань, принципів і перспективи розвитку екологічної освіти у наукових розвідках А. Захлібного, О. Висоцької, В. Крисаченко, М. Кисельова, К. Корсака тощо. Цікавими також є інтегровані світоглядні осмислення в зарубіжному науковому просторі.

Мета статті. Дослідити особливості історичної освіти через призму еволюції екологічного світогляду людини, його розвиток і процеси розуміння свого діяльносного впливу на природу в ході історії людства.

Виклад основного матеріалу. Людина і природа – сфери одного світу, які мають взаємодоповнювати й розвивати, оберігати одне одного. В. Сухомлинський відмічав, що «природа не тільки об'єкт пізнання, не тільки сфера активної діяльності наших пращурів, але й частина їх буття, взаємовідносин, всього устрою їх життя» [12, с. 565]. Стратегічно розуміючи, що виховання й освіта є факторами, які роблять свій вплив на зміст педагогічної діяльності та формування екологічної («зеленої») культури в особистості. Тому, педагогічна та наукова думка вже декілька десятиліть направлені на формування екологічної («зеленої») культури, поваги до природи, навколишнього світу, що може окреслюватися через наскрізні змістові лінії окремих освітніх екологічних курсів та еколого-природничі лінії у змісті навчальних дисциплін в середній і вищій школі. Сьогодні значна увага приділяється розвитку індивідуальної екологічної культури і свідомості; інформованості про екологічну ситуації в світі, регіоні, за місцем проживання; обізнаності і розуміння про шляхи вирішення різних екологічних проблем з концептуальними підходами до збереження біосфери і цивілізації [7].

Дослідниці Т. Семігіна та Н. Маркевич зазначають, що сьогодні необхідне «підвищення уваги в освітніх програмах та під час різного роду навчальних заходів до питань екологічної обізнаності та формування кліматично дружньої поведінки. Усе це вимагає тісної взаємодії між системами освіти і ринку праці для створення екосистеми навичок, у якій розвиток умінь та навичок йде пліч-о-пліч з економічними, технологічними та соціальними змінами» [11, с. 401].

Сучасний випускник / випускниця закладу освіти – це патріот / патріотка України, який / яка знає не тільки історію; а і є носій / носійка бережливого ставлення до природи, безпечного й доцільного використання досягнень науки і техніки, здорового способу життя [2]. Існує загальне розуміння, що екологічна освіта й культура людської цивілізації формувались впродовж усього періоду історії та має розбудовуватися наскрізно через всі можливі освітні й суспільні канали. Людина та її діяльність узагальнюють свій екологічний досвід як первісний землероб і скотар, вибирає для діяльності ті рослини і тварини, які можуть сприяти і підтримувати її життя. У подальші історичні етапи розвитку навчилася робити знаряддя для праці та створила допоміжну техніку, які проходили свої еволюційні етапи з розвитку культури виробництва продукції та потреби для життя людини.

Особистість, спираючись на екологічні знання своїх пращурів, може нескінченно й глибоко досліджувати суспільство, природу, її ресурси й господарювання, розвиток влади й економіки, а в той же час осмислювати світ природи. Відзначаємо, що суттєвий крок до стратегії розбудови наскрізних знань із екологічної освіти у змісті історичної навчальної дисципліни відбувся з початком реалізації Концепції «Нова українська школа» (2017 р.), затвердження Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) (далі – Державний стандарт) та впровадженням нових навчальних програм з історії для закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) (2022 р.) [8; 6; 2]. Також потрібно зауважити, що питання екологічної освіти проходять як інтегровані наскрізні знання у змісті різних навчальних дисциплін (природничій, соціальній і здоров'язбережувальній, громадянській та історичній, тощо).

Державний стандарт визначив мету базової середньої освіти, яка багатогранно викладається в наступному «виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу». Окрім того визначено деякі ціннісні орієнтири: формування культури здорового способу життя особи, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту; формування активної громадянської позиції, патріотизму,

поваги до культурних цінностей, його історико-культурного надбання і традицій; плекання до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля [6].

До ключових компетентностей, які окреслює Державний стандарт, належать: 1) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування наукового світогляду; 2) здатність і готовність застосовувати відповідний комплекс наукових знань і методологій для пояснення світу природи; 3) набуття досвіду дослідження природи та формулювання доказових висновків на основі отриманої інформації; розуміння змін, зумовлених людською діяльністю; відповідальність за наслідки такої діяльності; 4) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності і важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства [6].

Дослідники Л. Неделіна та О. Салтовський зазначають, що специфіка такої освіти полягає в тому, що вона має базуватися на принципі «випереджаючого відображення». Тобто у свідомості людини має відбуватися постійна оцінка можливих наслідків втручання в природу як безпосередніх, так і майбутніх на досвіді минулого [5; 10]. «Зелена» освіта і її рівень екологічної зрілості постає сукупністю наступних життєвих компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура – екологічна поведінка – екологічна відповідальність.

Традиційно першооснови екологічної компетентності в людини закладаються в сім'ї, яка формує й прищеплює дитині систему екологічних / «зелених» цінностей, норм культури і поведінки у середовищі природи. Далі, заклади освіти поглиблюють індивідуальну екологічну культуру і практики діяльності через зміст й виховання. Незаперечно, цьому сприятимуть наша українська народна творчість: колискові, казки і байки, прислів'я і приказки, пісні й практики декоративно-ужиткового мистецтва («Петриківський розпис», тощо), об'єкти культурної та природної спадщини, діяльність через громадські організації у сфері природоохоронної діяльності спрямовані на глибоке виховання любові до тварин, бережливого ставлення до оточуючого природного середовища, а прикмети і повір'я вчать розуміти та берегти природу, жити з нею у гармонії.

Так, структура інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ. 7–9 класи» передбачає три роки послідовного базового предметного навчання, кожен рік складається зі вступу й повторення, п'яти тем та узагальнення. Рекомендованими темами є, відповідно до «Базових знань» визначених Державним стандартом та окреслено: «Людина і природа», «Людина і влада», «Людина і суспільство», «Людина і світ матеріальних речей», «Людина і світ уявлень та ідей» [2; 6].

Окремі авторські колективи через Модельні навчальні програми (далі – МНП) для 7 класу визначають наступний зміст при вивченні історії середніх віків: Тема 1. «Людина і природа», куди включаються наступні змістові лінії: «Особливості взаємодії людини та природи в середніх віках. Географія і зміни клімату, їх вплив на демографічні процеси. Подорожі, завоювання та колонізація за доби середньовіччя. Український Степ як фронтір Європи. Великий Євразійський Степ. Кочовий спосіб життя у взаєминах із природою. Вплив географічного і кліматичного чинника на Велике переселення народів. Історія хвороб і здоров'я. Розвиток медичних знань і розуміння людського організму, пандемії у середньовіччі». До видів навчальної діяльності авторами віднесено: Самостійна робота: «створити презентацію про культурно-історичні пам'ятки, господарські об'єкти вивченого періоду і співвіднести їх з географічними, етнографічними та історичними регіонами, країнами, цивілізаціями.

Створення коміксу, малюнка, анімації з життя осілих і кочових народів, життя людей у горах та на рівнинах. Позначення на історичній мапі місць: появи і розселення давніх людей, виникнення перших землеробських культур, перших держав на території України, у світі. Створити «хмару слів» до теми. Користуючись словником, підручником, довідником знайти і записати визначення основних понять з теми» [4]. Окреслені теми й освітні проєкти надають можливість досліджувати світ природи і людини, як у середній так і вищій школі.

Інші варіанти авторських МНП пропонують: «Походження людини та суспільства. Людина і природа. Періодизація первісності»; «Найдавніші мисливці й збирачі. Спосіб життя первісної людини. Мисливство, рибальство, збиральництво. Знаряддя праці. Первісне людське стадо. Родова громада. Рід. Плем'я. Походження релігії»; «Первісні скотарі та землероби. Продуктивне господарство. Неолітична революція. Мотичне землеробство. Відгінне тваринництво. Ремесло. Обмін і торгівля. Знать. Культ»; «Первісні скотарі і землероби на землях України. Трипільська культура. Середньостогівська культура. Проблема походження слов'ян» [3]. На жаль, такі явища у змісті історичної освіти не мають широкого поширення, автори МНП та підручників уникають таких тем у змісті.

Хоча в контексті євроінтеграційних заходів актуалізуються приклади й досвід «зеленої» освіти у системі освіти Словаччини та інших сусідніх країн, про практики яких відображає дослідниця О. Турок та показує чітку систему освітньої роботи у середній освіті країн ЄС [14, с. 136]. Зміст «зеленої» освіти постає методичним і практичним напрямком роботи педагога-історика, який моделює дослідницькі інтереси здобувачів освіти, реалізує запит суспільства щодо формування покоління із екологічним світоглядом, філософією природи та життєвими екологічними принципами. Адже, дослідник С. Рудишин, наголошує, що основою антропоцентризму (або людиноцентризму) є сприйняття Всесвіту, який створено для людини і всі його «зелені» фрагменти й процеси природи налаштовані для задоволення її потреб [9, с. 377].

Одним із перспективних й ефективних є метод освітньо-наукових проєктів, який є практичним способом діяльності, у супроводі педагога. Така форма освітньої діяльності: 1) забезпечує поетапний практичний підхід із формування екологічного світогляду; 2) сприяє формуванню глибоких екологічних та історичних знань; 3) формує поняття про взаємозв'язки у природі; 4) розвиває емоційно-чуттєву сфери особистості у процесі спілкування з природою та дослідницькими матеріалами історії; 5) удосконалює індивідуальний або колективний досвід з пошуку нових знань і використання їх в життєвих практиках; 6) визначає її професійну орієнтацію та принципи до професійної діяльності; 7) передбачає стратегії дослідження, інтегрування, орієнтування на екологічний результат; 8) розвиває соціально-комунікативні навички; 9) сприяє розвитку навичок діяльності із поступового входження людини у правові, управлінські та громадські взаємини [1, с. 118; 13, с. 68]. Дослідницька й освітня діяльність постають вищими формами самостійної роботи щодо дослідницьких процесів через екологічні/«зелені» аспекти в змісті історичних знань. Адже, екологічні аспекти в змісті середньої та вищої освіти, спрямовано на формування навичок толерантного, економного поведіння з природними об'єктами, сприяє екологічній компетентності потенційного спеціаліста, який буде займатись проблемами ведення господарства, вирішувати задачі раціонального і відповідального природокористування [15, с. 140].

Висновки. Отже, ми дослідили особливості історичної освіти через призму екологічного світогляду людини, впливу на природу та дійшли до наступних висновків: 1) питання з екологічного («зеленого») аспекту в історичній освіті середньої та вищої школи вже чітко знаходить своє закріплення у навчальних програмах і підручниках; 2) пріоритетами сучасного освітнього процесу є «екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд –

екологічна етика – екологічна культура – екологічна поведінка – екологічна відповідальність»; 3) екологічні аспекти мають стимулювати індивідуальний розвиток життєвих компетентностей людини у її прагненнях зберегти природне середовище планети, стверджувати збережувальний баланс у контексті «людина-діяльність-природа», активно попереджувати зміни клімату.

Список використаних джерел

1. Безена І., Карпань І. Трансформації змісту шкільної історичної освіти: вивчення подій та суспільного розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. Т. 1. С. 115–125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2>.
2. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для ЗЗСО. Київ: HREC PRESS, 2022. 260 с.
3. МНП «Історія: Україна і світ. 7–9 класи (інтегрований курс)» (варіант 1) для ЗЗСО. (автори: Д. Секиринський, Н. Власова, О. Желіба, В. Кронгауз, І. Щупак). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ від 24.07.2023 № 883). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.1-Sekyrynskyi.ta.in.13.09.2023.pdf> (дата звернення: 22.03.2024).
4. МНП «Історія: Україна і світ. 7–9 класи (інтегрований курс)» (варіант 2) для ЗЗСО (автори: Н. Власова, О. Желіба, В. Кронгауз, Д. Секиринський, І. Щупак). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (Наказ від 24.07.2023 № 883). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.2-Vlasova.ta.in.13.09.2023.pdf> (дата звернення: 22.03.2024).
5. Неделіна Л. Еволюція підходів до розуміння поняття «екологічна освіта». Електронне видання *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2018. № 9. С. 1–6. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1670> (дата звернення: 22.03.2024).
6. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 22.03.2024).
7. Про концепцію екологічної освіти в Україні. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України № 13/6-19 від 20.12.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (дата звернення: 22.03.2024).
8. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Розпорядження КМУ від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 22.03.2024).
9. Рудишин С. Філософські основи екологічної освіти: генезис, сучасні тенденції розвитку. *Філософія освіти*. 2011. № 1–2 (10). С. 375–387.
10. Салтовський О. І. Основи соціальної екології: курс лекцій. Київ: МАУП, 1997. 168 с.
11. Семігіна Т., Маркевич Н. «Зелені» компетентності та «зелені» навички: огляд міжнародного досвіду. *Грааль науки*. 2022. № 16 (червень). С. 400–406.
12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 5. Київ. 1980. 677 с.
13. Теорія і практика екологічної освіти: навч. посіб. для студентів денної форми навчання, за напрямом підготовки: 101 «Екологія». Полтава, 2019. 85 с.
14. Турок О. Зміст екологічної освіти в предметах інтегрованих курсів в середній школі Словаччини. *Молодь і ринок*. 2021. № 1 (187). С. 134–138.
15. Юрченко Л. Екологічна освіта та принцип відповідальності майбутнього фахівця. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Теорія культури і філософія науки*. 2011. № 958 (2). Вип. 45. С. 138–144.

References

1. Bezena I., Karpan I. (2023). Transformatsii zmistu shkilnoi istorychnoi osvity: vyvchennia podii ta suspilnoho rozvytku [Transformations of the content of school history education: studying events and social development]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 66, 1, 115–125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2> [in Ukrainian].

2. Vsesvitnia istoriia. Istoriia Ukrainy. (Intehrovanyi kurs). 6 klas. Vsesvitnia istoriia. 7–9 klasy. Istoriia Ukrainy. 7–9 klasy. Vsesvitnia istoriia. 10–11 klasy. Istoriia Ukrainy. 10–11 klasy. (2022). [World history. History of Ukraine (Integrated course). Grade 6. World history. Grades 7–9. History of Ukraine. Grades 7–9. World history. Grades 10–11. History of Ukraine. Grades 10–11]. Navchalni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Kyiv: HREC PRESS [in Ukrainian].
3. MNP «Ukraina i svit. 7–9 klasy (intehrovanyi kurs)» (variant 1) dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The IEP «History: Ukraine and the World. Grades 7–9 (integrated course)» (option 1) for the GSEI]. (avtory: Sekyrynskyi D., Vlasova N., Zheliba O., Kronhauz V., Shchupak I.). «Rekomendovano Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy» (nakaz vid 24.07.2023 № 883). URL: <https://chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.1-Sekyrynskyi.ta.in.13.09.2023.pdf> (accessed: 22.03.2024) [in Ukrainian].
4. MNP «Istoriia: Ukraina i svit. 7–9 klasy (intehrovanyi kurs)» (variant 2) dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The IEP «History: Ukraine and the World. Grades 7–9 (integrated course)» (option 2) for the GSEI]. (avtory: Vlasova N., Zheliba O., Kronhauz V., Sekyrynskyi D., Shchupak I.). «Rekomendovano Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy» (nakaz vid 24.07. № 883). URL: [https://chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/, https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.2-Vlasova.ta.in.13.09.2023.pdf](https://chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.2-Vlasova.ta.in.13.09.2023.pdf) (accessed: 22.03.2024) [in Ukrainian].
5. Nedieliina L. (2018). Evoliutsiia pidkhodiv do rozuminnia poniattia «ekolohichna osvita» [Evolution of approaches to understanding the concept of «environmental education»]. Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok – Public administration: improvement and development, 9, 1–6. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1670> (accessed: 22.03.2024) [in Ukrainian].
6. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [On some issues of state standards of complete general secondary education]. Postanova KМУ vid 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (accessed: 22.03.2024) [in Ukrainian].
7. Pro kontseptsiiu ekolohichnoi osvity v Ukraini [On the concept of environmental education in Ukraine]. Rishennia kolehii Ministerstva osvity i nauky Ukrainy N 13/6-19 vid 20.12.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (accessed: 22.03.2024) [in Ukrainian].
8. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [On approval of the Concept for the implementation of the state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029]. Rozporiadzhennia KМУ vid 14.12.2016 № 988-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (accessed: 22.03.2024) [in Ukrainian].
9. Rudyshyn C. (2011). Filosofski osnovy ekolohichnoi osvity: henezys, suchasni tendentsii rozvytku [Philosophical foundations of environmental education: genesis, current trends]. Filosofia osvity – Philosophy of education, 1–2 (10), 375–387 [in Ukrainian].
10. Saltovskiy O. I. (1997). *Osnovy sotsialnoi ekolohii: kurs leksii* [Fundamentals of social ecology: a course of lectures]. Kyiv [in Ukrainian].
11. Semyhina T., Markevych N. (2022). «Zeleni» kompetentnosti ta «zeleni» navychky: ohliad mizhnarodnoho dosvidu [«Green» competences and green skills: an overview of international experience]. Hraal nauky – The grail of science, 16, 400–406 [in Ukrainian].
12. Sukhomlynskyi V. O. (1980). *Vybrani tvory v piaty tomakh* [Selected works in five volumes]. T. 5. Kyiv [in Ukrainian].
13. Teoriia i praktyka ekolohichnoi osvity: (2019). navch. posib. dlia studentiv dennoi formy navchannia, za napriamom pidhotovky: 101 «Ekolohiia» [Theory and practice of environmental education: a textbook for full-time students, speciality: 101 «Ecology»]. Poltava, 85 [in Ukrainian].
14. Turok O. (2021). Zmist ekolohichnoi osvity v predmetakh intehrovanykh kursiv v serednii shkoli Slovacshyny [The content of environmental education in the subjects of integrated courses in secondary school in Slovakia]. Molod i rynek – Youth and the market, 1 (187), 134–138 [in Ukrainian].
15. Yurchenko L. (2011) Ekolohichna osvita ta pryntsyyp vidpovidalnosti maibutnoho fakhivtsia [Cological education and principle of responsibility the future specialist]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Serii: Teoriia kultury i filosofii nauky – Herald Kharkiv National University named after V. N. Karazin. Series: Theory of culture and philosophy scienc, 958 (2), 45, 138–144 [in Ukrainian].

УДК 373.3/5.016:62/64:51:37.091.1

Модель математичної компетентності вчителя технологій

MATHEMATICAL COMPETENCE MODEL OF A TECHNOLOGY TEACHER

КІРМАН Вадим – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри математичної, природничої та технологічної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49106, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8107-6618>

БАЛАНЕНКО Ірина – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної, природничої та технологічної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49106, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1992-8872>

ПРОКУДА Володимир – кандидат технічних наук, доцент кафедри математичної, природничої та технологічної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49106, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6581-9461>DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-15>

KIRMAN Vadym – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych St., Dnipro, 49106, Ukraine

BALANENKO Iryna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych St., Dnipro, 49106, Ukraine

PROKUDA Volodymyr – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych St., Dnipro, 49106, Ukraine

Анотація. Метою статті є визначення структури та побудова моделі математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі, розробка методів її параметричної ідентифікації, аналіз результатів апробації запропонованих методик вимірювання математичної компетентності. Проведене дослідження спиралося на теоретичні методи системного аналізу, педагогічного моделювання, а також експериментальні методи вибіркового дослідження, методи статистичної обробки експериментальних даних, зокрема дескриптивної статистики та кореляційного аналізу. У результаті дослідження дано обґрунтоване означення математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі, виділено її компоненти: операційно-арифметичний (арифметичний), геометричний, математичного моделювання, аналітико-статистичний, які визначають функції математичної діяльності вчителя технологічної освітньої галузі. Побудовано ієрархічну структуру змісту математичної компетентності, обґрунтовано, що вона має містити три рівня: базовий, середній, високий. Показано, що для забезпечення основної трудової діяльності вчителя технологічної освітньої галузі достатньо базового рівня математичної компетентності. Побудовано структурну модель математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі, в якій відображено інформаційні зв'язки між предметно-професійною діяльністю вчителя технологічної освітньої галузі, його науково-аналітичною діяльністю, компонентами математичної компетентності та системою формування її змісту. Проведено оцінку значення індексу базового рівня математичної компетентності, як ймовірності впоратися з навчанням обраним завданням з популяції задач, що пов'язані з трудовими функціями вчителя, середнє значення якої 0,63. Отримано оцінку, що

© КІРМАН Вадим, БАЛАНЕНКО Ірина,

ПРОКУДА Володимир

приблизно 70% вчителів технологічної освітньої галузі можуть розв'язати більше половини завдань базового рівня. Виявлено кореляційну залежність між результатами з компонентів математичного моделювання та арифметичним компонентом. Також виявлено основні проблемні математичні питання для вчителів технологічної освітньої галузі. Практичне значення дослідження полягає в тому, що отримані результати дозволяють удосконалити систему підготовки майбутніх вчителів технологічної освітньої галузі, зокрема їх математичну підготовку, а також скорегувати зміст післядипломної педагогічної освіти вчителів. До основних висновків дослідження можна віднести, що саме базовий рівень математичної компетентності є необхідним для реалізації функцій вчителя технологічної освітньої галузі, а також, що не менше 30% вчителів технологічної освітньої галузі потребують розвитку математичної компетентності. Тому можливі подальші розвідки передбачають впровадження тренінгів, спецкурсів, блоків практичних занять на курсах підвищення кваліфікації вчителів технологічної освітньої галузі по розвитку їх математичної компетентності та аналіз їх ефективності.

Ключові слова: математична компетентність, професійна компетентність, вчитель технології, післядипломна освіта, педагогічна освіта.

Summary. The purpose of the article is to define the structure and build a model of the mathematical competence of a teacher of technological education, develop methods for its parametric identification, analyze the results of the testing of the proposed methods of measuring mathematical competence. The conducted research was based on theoretical methods of system analysis, pedagogical modeling, as well as experimental methods of sample research, methods of statistical analysis of experimental data, in particular, descriptive statistics and correlation analysis. As a result of the study, a reasonable definition of the mathematical competence of a teacher of technological education is given, its components are highlighted: operational-arithmetic (arithmetic), geometric, mathematical modeling, analytical-statistical, which determine the functions of mathematical activity of a teacher of technological education. A hierarchical structure of the content of mathematical competence has been built, it is justified that it should contain three levels: basic, medium, high. It is shown that a basic level of mathematical competence is sufficient to ensure the main work of a teacher in the technological education field. A structural model of the mathematical competence of a teacher of the technological educational field was built, in which information connections between the subject-professional activity of a teacher of the technological educational field, his/her scientific and analytical activity, components of mathematical competence and the system of forming its content are reflected. The value of the index of the basic level of mathematical competence was evaluated as the probability of coping with a randomly selected task from the population of tasks related to the teacher's work functions, the average value of which is 0.63. It is estimated that approximately 70% of technology education teachers can solve more than half of the basic level problems. The correlational dependence between the results from the mathematical modeling components and the arithmetic component was revealed. The main problematic mathematical questions for teachers of technological education are also revealed. The practical significance of the study is that the obtained results allow to improve the system of training future teachers of the technological educational field, in particular their mathematical training, as well as to adjust the content of postgraduate pedagogical education of teachers. The main conclusions of the study include that it is the basic level of mathematical competence that is necessary for the realization of the functions of a teacher of the technological educational field, and also that at least 30% of the teachers of the technological educational field need the development of mathematical competence. Therefore, possible further explorations involve the implementation of trainings, special courses, blocks of practical classes at advanced training courses for technological education teachers to develop their mathematical competence and analyze their effectiveness.

Key words: mathematical competence, professional competence, technology teacher, postgraduate education, pedagogical education.

Вступ. Сьогодні, коли технічні засоби та інноваційні інформаційні технології розвиваються з неймовірною швидкістю, врахування нових тенденцій, інновацій, потреб і змін в освіті України вимагає особливої уваги. При цьому технологічна освітня галузь відіграє все більш важливу роль у шкільному навчанні в Україні. Вона дає здобувачам освіти знання та навички,

необхідні для успішного життя в сучасному світі. Для того, щоб технологічна освіта в Україні відповідала сучасним викликам, вона потребує підвищення кваліфікації вчителів, динамічного оновлення та модифікації існуючих освітніх програм, пошуків альтернативних засобів викладання та перевірки рівня знань [5, с. 121].

Аспекти, які є ключовими у технологічній освіті:

- розвиток навичок активного члена суспільства: без технологій на даному етапі не можливе позиціонування людини як успішної та реалізованої, знання та навички, здобуті в рамках галузі, є, безперечно, базовими;

- усвідомлення та підвищення рівня основних компетентостей, таких як креативність, комунікація, робота в команді та інші навички, які формуються саме на уроках технологій, застосування нестандартних підходів до розв'язання задач;

- заохочення до навчання креативними та відчутними методами, що можуть суттєво підвищити мотивацію до навчання та зацікавити учня на подальші дії в інших галузях;

- ознайомлення з різноманіттям професій, підготовка до свідомого вибору певної галузі діяльності, формування уявлень щодо технологічних новацій у цих галузях та використання вмінь і навичок необхідних для професійного зростання та успішної кар'єри;

- зменшення гендерної нерівності, зорієнтованість на STEM-дисципліни шляхом однакового залучення хлопчиків та дівчат до високотехнологічних галузей, зокрема, таких як наука, технології, інженерія, математика, ІТ тощо, які традиційно вважалися «чоловічими».

При цьому математичні компетентності є чи не найважливішими для технологічної галузі. Математична і інформаційна компетентності вчителів технологічної освітньої галузі дають можливість ефективно будувати математичні моделі процесів, явищ і об'єктів з метою їх дослідження і подальшої оптимізації, створювати алгоритми, які дозволяють дискретно і за найменшу кількість кроків реалізувати поставлені завдання, залучати сучасні інструменти і середовища [3, с. 87], у тому числі віртуальні, щоб краще розуміти технології, пояснювати їх здобувачам освіти, а також допомагати їм використовувати технології ефективніше. Викладачі технології з високим рівнем математичної підготовки здатні швидше пояснити технологічні принципи, роботу механізмів, алгоритми, способи виміру, складних обчислень, тощо. Доцільним було б знайомство з програмами *GeoGebra* та *SciLab* (останній до речі вивчається в курсі інформатики 10–11 клас), векторних інструментів застосунку Word для побудови креслень, а також обчислювальних можливостей і пакетів Excel для аналізу та візуалізації даних.

Аналіз останніх досліджень. А. Вагіс у статті «Формування математичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів засобами навчально-дослідницької діяльності» [6] досліджує проблему формування математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Автори статті стверджують, що одним із найефективніших способів вирішення цієї проблеми є використання навчально-дослідницької діяльності. Автори дають визначення математичної компетентності та описують її складові, описують сутність навчально-дослідницької діяльності та її значення для формування математичної компетентності майбутніх учителів, наводять приклади методів та форм організації навчально-дослідницької діяльності, які можуть бути використані для формування математичної компетентності майбутніх учителів. Також описують проблеми, з якими стикаються вчителі початкових класів при викладанні математики й дають рекомендації щодо покращення підготовки вчителів початкових класів до викладання математики.

В. Панченко у статті «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування предметної математичної компетентності учня» [12] досліджує проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметної математичної компетентності здобувачів освіти. Автори статті описують, які знання, навички та вміння

повинні мати вчителі початкової школи для того, щоб успішно формувати предметну математичну компетентність здобувачів освіти, наводять приклади методів та форм роботи, які можуть бути використані для формування предметної математичної компетентності, описують роль вчителя у формуванні предметної математичної компетентності здобувачів освіти. Робиться висновок про те, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування предметної математичної компетентності здобувача освіти є важливою складовою освітнього процесу.

Дослідниця С. Скворцова у роботі «Методична система підготовки майбутніх учителів до навчання математики» [13] розглядає проблему підготовки майбутніх учителів до викладання математики. Автор статті стверджує, що для успішного викладання математики вчителям необхідна не лише глибока математична освіта, але й методична компетентність, характеризує методичну систему підготовки майбутніх учителів до навчання математики, яка включає в себе теоретичну підготовку, практичну підготовку та методичну роботу, описує, які знання з методики викладання математики повинні отримати майбутні вчителі, які практичні навички повинні отримати майбутні педагоги для того, щоб успішно викладати математику. Робиться висновок, що методична система підготовки майбутніх учителів до навчання математики є важливою складовою їхньої педагогічної освіти.

С. Стрілець, Т. Запорожченко в монографії «Формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами інноваційних технологій» [14] досліджують питання формування математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Науковці стверджують, що використання інноваційних технологій може значно підвищити ефективність цього процесу, дають визначення математичної компетентності та описують її складові, описують різні інноваційні технології, які можуть бути використані для формування математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, описують переваги використання інноваційних технологій для формування математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Автори статті розуміють, що використання інноваційних технологій є перспективним напрямом у формуванні математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

О. Шаран у праці «Використання моделювання у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів» [15] розглядає проблему формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, приходить до думки, що використання моделювання є ефективним способом формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів.

С. Антошук у роботі «Організаційно-педагогічні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою навчання» [1] вивчає проблему організації та методичного забезпечення дистанційного навчання педагогічних працівників. Автор підсумовує, що дистанційна форма навчання є ефективним способом підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Г. Бібік, В. Кірман, Г. Чаус, Е. Соколова у дослідженнях [4, 8, 9, 10, 11] розкривають сутність математичних компетентностей учителів біології, географії, математики, аналізують фактичні показники по статистичних тестах.

Дослідником В. Панченко [2, с. 245] запропоновано геометричний підхід і реалізація в середовищі MatLab обробки виробів з деревини.

Водночас не було знайдено актуальної літератури, де було б проаналізовано математичну компетентність учителів технологічної освітньої галузі.

Мета статті. Метою статті є визначення структури та побудова моделі математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі, а також розробка методів її

параметричної ідентифікації. Для реалізації мети визначаються такі завдання: визначення математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі, обґрунтування моделі відповідної математичної компетентності, розробка статистичних методів ідентифікації моделі, аналіз результатів апробації вимірювання параметрів моделі.

Виклад основного матеріалу. У наших роботах [8, 9, 10, 11] розроблено концептуальні моделі математичної компетентності вчителів природничої освітньої галузі, які спираються на три функції: операційну, гносеологічну та аналітичну. Така класифікація функцій обумовлена загальною діяльністю вчителя-«природничника». Але, вочевидь, вона не може бути скопійована для вчителів технологічної освітньої галузі. Так, на нашу думку, гносеологічний компонент для вчителя технологій є беззмстовним.

Спробу означення математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі ми будемо давати виходячи з аналізу професійної діяльності вчителя, що обумовлює його математичну діяльність. Математична діяльність – це розв’язування математичних задач, а також набуття або актуалізація математичних умінь, пов’язаних з безпосередньою діяльністю вчителя. У контексті вивчення математичної компетентності, можна вести розмову про предметно-педагогічну діяльність учителя технологічної освітньої галузі та науково-аналітичну діяльність учителя. Предметно-педагогічна діяльність – це безпосередньо діяльність, що пов’язана з плануванням, організацією та здійсненням навчального процесу. Вона є основною для вчителя. Водночас, учитель також може й має займатися зі здобувачами освіти дослідницькою та проєктною діяльністю, що передбачає розширення класу задіяних математичних задач.

Звернемо увагу, що якість математичної компетентності вчителя технологічної галузі є дуже важливою для формування математичної компетентності здобувачів освіти. Це обумовлено тим, що значна кількість понять та навичок, які природно характеризують, як математичні, починають формуватися саме на уроках технологій. Це відноситься, до вимірювань, геометричних побудов, аналізу проєкційних зображень, розрахунків, що стосуються найпростіших технологічних процесів, методу координат тощо.

Отже, математична діяльність, пов’язана з технологічною освітньою галуззю включає: математику процесів вимірювання, обчислення, оцінку точності, геометричне моделювання, обчислення геометричних величин, аналіз функціональних залежностей, обчислення параметрів технологічних процесів. Це дозволяє нам виділити спочатку три компоненти математичної діяльності: арифметичний, геометричний, компонент математичного моделювання.

Арифметичний компонент має містити всі можливі обчислення, базовий статистичний аналіз, базові алгебраїчні перетворення, роботу з наближеними величинами тощо. Геометричний, компонент, очевидно, містить планіметричний 2D- та стереометричний 3D-підкомпоненти. Для геометричного компоненту, очевидними є рівні інтуїтивної та формальної геометрії, які, у свою чергу, також можуть ділитися на підрівні. Нарешті, компонент математичного моделювання включає в себе навички складання моделей технологічних процесів, їх дослідження та аналіз. Сюди ми також включаємо питання змістової лінії функцій.

Ми також виокремили науково-аналітичну функцію діяльності вчителя. Вона може варіюватися від рефлексії власної педагогічної діяльності до глибокого дослідження в галузі теорії та методики навчання. Основний математичний апарат, який виступає в цих дослідження – математична статистика, що формує аналітико-статистичний компонент.

Отже, нами виокремлено 4 компоненти математичної діяльності вчителя технологічної освітньої галузі: арифметичний, геометричний, математичного моделювання та аналітико-статистичний. Вони формують математичну компетентність, але так як ми розглядаємо

математичну діяльність у контексті професійної діяльності вчителя, зовнішнє спостереження за проявами математичної діяльності може мати лише інтегрований підхід, а не орієнтуватися на окремі компоненти. Водночас, виокремлені нами компоненти формують арифметичну, геометричну, аналітико-статистичну та моделювальну функції математичної діяльності. Це дає підстави дати означення математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі за зразком нашої роботи [7, с. 101]. А саме, математична компетентність учителя технологічної освітньої галузі – це інтегральна якість особистості, що полягає у здатності та готовності використовувати математику для здійснення арифметичних, геометричних, моделювальних та аналітико-статистичних функцій діяльності вчителя технологічної освітньої галузі, пов'язаної з навчанням.

Виникає запитання про змістове наповнення математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі. Тут ми будемо виходити з нашої концепції [9, с. 96] про формування змістових блоків з метою подальшого вимірювання математичної компетентності, яка може бути сформована на декількох рівнях. Отже, необхідно виділити базовий рівень, який забезпечує професійні функції відповідно до програм освітньої галузі в тому числі у профільній школі рівня стандарту. Далі для забезпечення високотехнологічних варіантів програм та організації проектно-дослідницької роботи здобувачів освіти необхідним є більш високий, середній рівень. І, нарешті, доцільно вести розмову про високий рівень, який забезпечує, як високий рівень дослідницької роботи здобувача освіти, так і вчителя. Таким чином, нами обґрунтовано три рівні математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі, ми їх будемо позначати відповідно: РІВ (1), РІВ (2), РІВ (3).

Формування змісту рівнів ґрунтується на рекурентному співвідношенні:

$$\text{РІВ (n+1)} = \text{РІВ (n)} + \text{ДОДАТКОВИЙ ЗМІСТ ДЛЯ РІВ (n+1)}.$$

Таким чином, спочатку треба сформулювати РІВ (1). А саме:

- РІВ (1) = {операції з натуральними числами;
- операції з десятковими дробами;
- операції з числами у стандартному вигляді;
- операції зі звичайними дробами;
- задачі на дроби та відсотки;
- задачі на складання пропорцій;
- задачі на оцінювання та операції з наближеними величинами;
- задачі на операції з іменованими величинами;
- складання моделей на пряму та обернену пропорційність;
- найпростіші задачі аналізу даних;
- розпізнавання базових плоских фігур;
- розпізнавання основних многогранників та тіл обертання;
- обчислення основних характеристик плоских та просторових фігур за готовими формулами;
- аналіз розгорток і проєкцій}.
- Відповідно до рекурентного співвідношення для визначення рівнів маємо:
- РІВ (2) = РІВ (1) + {елементарні методи аналізу функцій;
- задачі на побудову в планіметрії та стереометрії;
- планіметричні задачі на обчислення;
- стереометричні задачі на обчислення;
- аналіз лінійних моделей технологічних процесів;
- задачі на аналіз логічних виразів;
- задачі з використанням методу координат;
- задачі векторного аналізу;

- основи кореляційно-регресійного аналізу}.
- А також:
- РІВ (3)=РІВ (2)+{цифрові технології в задачах моделювання;
- цифрові технології в геометричних задачах;
- задачі аналітичної геометрії;
- аналіз нелінійних моделей;
- аналіз динамічних систем;
- задачі статистичної перевірки гіпотез;
- оптимізаційні задачі}.

Проведені нами міркування дають підстави для побудови структурної моделі математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі (Рис. 1).



Рис. 1. Схема моделі математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі

Прокоментуємо відповідно цю модель. Предметно-педагогічна діяльність учителя зворотнім зв'язком пов'язана з його науково-аналітичною діяльністю. Дійсно, саме результати педагогічної діяльності вчителя мають бути перш за все даними для його аналізу. Результатом аналізу мають стати зміни в предметній діяльності вчителя. Науково-аналітична діяльність впливає, в основному на аналітико-статистичний компонент математичної діяльності, інші компоненти формує предметно-педагогічна діяльність. Звертаємо увагу, що компонент моделювання майже не присутній для РІВ (1) (тільки найпростіші задачі, які можна звести до арифметичних), пунктирні стрілки для РІВ показують рекурентний характер формування рівнів. Саме РІВ (1), РІВ (2), РІВ (3) і є основою моделі математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі. Усе змістове наповнення базується на РІВ (1), тому саме цей блок і можна вважати ядром моделі математичної компетентності.

У роботі [9, с. 95] підкреслювалася неможливість введення єдиного числового індикатора для математичної компетентності, тому мова може йти лише про індикатор на відповідному рівні. Тому доцільно говорити про вимірювання математичної компетентності ядра – РІВ (1).

Далі ми використовуємо таку саму методику вимірювання, як в роботах [8, 9, 10, 11]. А саме вводимо рівневий індикатор математичної компетентності, як ймовірність розв'язати навмання обране завдання з відповідного рівня. Для оцінювання значення індексу рівневого індикатора (кількісної характеристики) формується тест, який складається з 3 субтестів: арифметичного, геометричного, моделювального. Нами було запропоновано 15 типів завдань, які рівномірно відображають структуру РІВ (1). Наводимо список відповідних типів.

- 1) Планіметрична задача на розрізання;
- 2) Стереометрична задача на розрізання.
- 3) Задача аналіз продуктивності (сумісна робота).
- 4) Задача на аналіз об'єму виробництва;
- 5) Аналіз розгортки.
- 6) Аналіз проєкції.
- 7) Аналіз функціональної залежності.
- 8) Задача з іменованими величинами.
- 9) Задача на відсотки.
- 10) Задача на пропорційне співвідношення.
- 11) Проста арифметико-комбінаторна задача.
- 12) Задача на стандартний вигляд числа.
- 13) Задача на оцінювання точності вимірювань.
- 14) Задачі на обчислення геометричних величин у плоских фігурах
- 15) Задачі на обчислення геометричних величин у просторових фігурах.

Тестування проходили 125 учителів технологічної освітньої галузі, що проходили курси підвищення кваліфікації у Дніпровській академії неперервної освіти. Репрезентативність вибірки обумовлено рівномірністю проходження вчителями області курсів протягом року. Загальний результат вимірювань зображено на рис. 2.

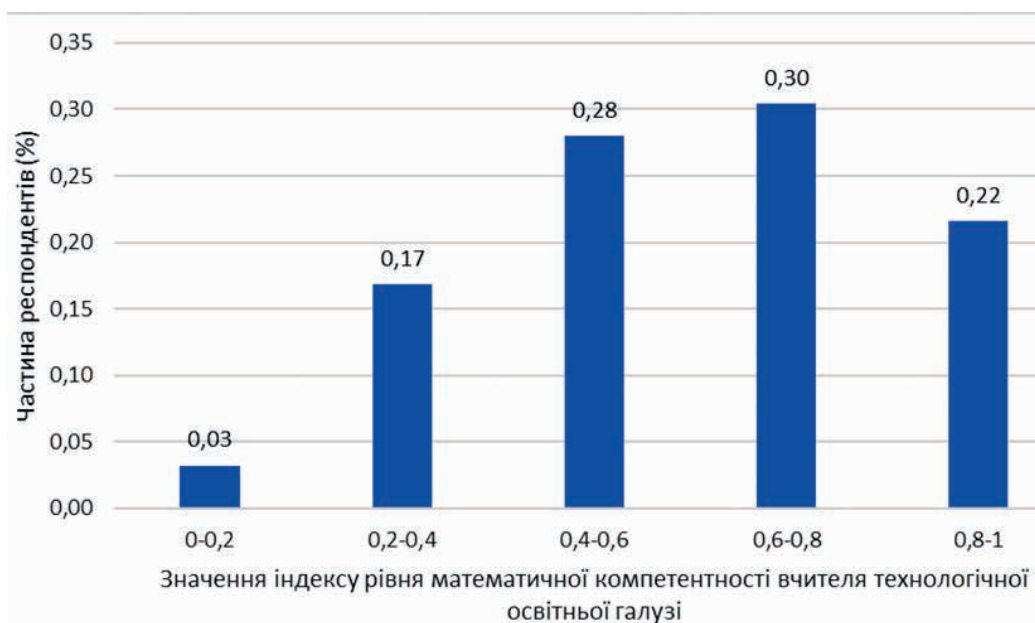


Рис. 2. Розподіл значень оцінки індексу математичної компетентності вчителів технологічної освітньої галузі на базовому рівні (ядрі)

Середнє значення для розподілу дорівнює – 0,64, медіана – 0,67, середнє квадратичне відхилення – 0,21. У розподілі єдиний модальний інтервал 0,6 – 0,8. 50-відсотковий бар'єр не подолали понад 70% респондентів.

На діаграмі складності (Рис. 3) зображено відсоток респондентів, які розв'язали відповідні завдання зі списку 15 запропонованих.

Найскладнішими для вчителів технологічної освітньої галузі виявилися завдання на обчислення геометричних величин у просторових фігурах (15), стандартний вигляд числа (12), оцінку точності вимірювання (13), роботи з іменованими величинами (8), задачі на відсотки (9).

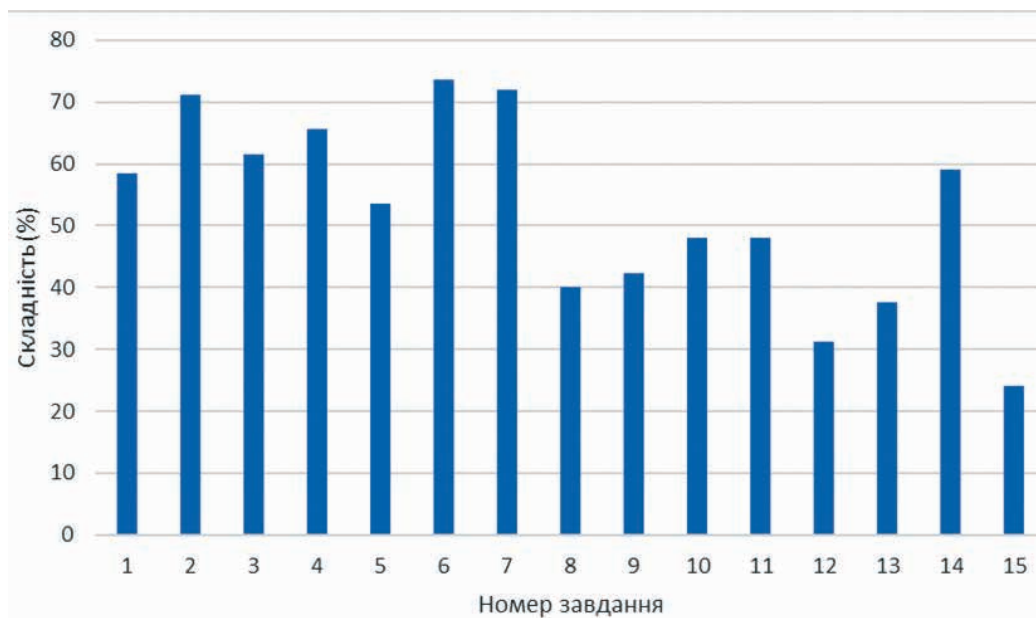


Рис. 3. Діаграма складності

Як ми зазначили вище, тест містив три субтести: арифметичний (А), геометричний (G) та блок, присвячений елементам моделювання (М). Нами досліджено кореляційний зв'язок між цими компонентами. Для цього використовували ранговий коефіцієнт кореляції Спірмена. Результати розрахунків цих коефіцієнтів такі: $R_{AG}=0,36$; $R_{GM}=0,31$; $R_{AM}=0,71$. Як бачимо, між алгебраїчною та геометричною складовою слабкий зв'язок, так само між складовою геометричною та моделювальною. Водночас достатньо високий зв'язок між моделювальним та арифметичним компонентом. Значення статистики Спірмена 7,82, критичне значення для стандартного нормального розподілу на рівні значущості 0,025 складає, як відомо, 1,96. Таким чином, оцінка коефіцієнта кореляції є значущою.

Висновки. Математичну компетентність учителя технологічної освітньої галузі можна розглядати, як підсистему предметно-методичної компетентності педагога. Математична компетентність реалізується через арифметичну, геометричну, моделювальну та аналітико-статистичну функції. Для здійснення пошукової та проєктної діяльності вчителя та організації дослідницько-проєктної діяльності здобувачів освіти вчителю технологічної освітньої галузі необхідно вільно володіти високим рівнем математичної компетентності. Але для здійснення більшості трудових функцій учителя достатнім є базовий рівень математичної компетентності, що складає її ядро.

Для визначення рівня математичної компетентності вчителя технологічної освітньої галузі можна використовувати індикатор рівня математичної компетентності, який характеризує ймовірність розв'язування задач базового рівня вчителем, популяція відповідних задач визначається предметно-педагогічними трудовими функціями учителя. Нами встановлено, що понад 70% учителів технологічної освітньої галузі можуть розв'язати навмання обрану математичну задачу, що має відношення до курсу технологій з ймовірністю, що перевищує 0,5.

Оцінка математичного сподівання та медіани для індикатора рівня математичної компетентності дорівнюють відповідно 0,63 та 0,67. У цілому, результати вчителів технологічної освітньої галузі кращі ніж показники, отримані при дослідженні математичної компетентності вчителів природничої освітньої галузі.

Виявлено кореляційну залежність між результатами з компонентів математичного моделювання та арифметичним компонентом. Аналогічна залежність з геометричними компонентами не спостерігається.

До базових проблем математичної компетентності вчителів технологічної освітньої галузі можна віднести питання стереометрії, оцінювання, роботи за наближеними величинами, іменованими величинами, стандартним виглядом числа, відсотками та частинами. Цю інформацію треба враховувати при підготовці майбутніх учителів технологічної освітньої галузі у педагогічних університетах, а також у системі післядипломної педагогічної освіти. Тому можливі подальші дослідження передбачають упровадження тренінгів, спецкурсів, блоків практичних занять на курсах підвищення кваліфікації вчителів технологічної освітньої галузі щодо розвитку їх математичної компетентності та аналіз їх ефективності.

Список використаних джерел

1. Антошук С. В. Організаційно-педагогічні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Переяслав-Хмельницький, 2016. 23 с.
2. Баланенко І. Г., Проскурняков Р. С. Геометрична модель програмування деревообробного обладнання. *Інформаційні технології-2018*: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. молодих науковців (Київ, 17 травн. 2018 р.). Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. С. 244–246.
3. Баланенко І. Г., Соколова Е. Т. Особливості цифровізації освітнього середовища вчителів математичних та природничих дисциплін. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2023»*: матеріали IV Міжнародної дистанційної наук.-метод. конф. (Суми, 10 листоп. 2023 р.). Суми: ФОП Цьома С. П., 2023. С. 86–88.
4. Бібік Г. Діагностика стану готовності вчителів математики і фізики до формування в учнів ключових компетентностей засобами міжпредметних зв'язків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*. 2009. Вип. 16–17. С. 21–23.
5. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 4. С. 115–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13 (дата звернення: 28.02.24).
6. Вагіс А. Формування математичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів засобами навчально-дослідницької діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11 (1). С. 93–98.
7. Кірман В., Романець О., Чаус Г. Модель математичної компетентності вчителя фізики. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія «Філософія. Педагогіка»*. 2023. № 1 (4). С. 97–104.
8. Кірман В., Чаус Г. Структурно-параметрична модель математичної компетентності вчителя біології та підходи до її ідентифікації. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2020. Вип. 1 (15). С. 100–112.
9. Кірман В. К. Векторна модель математичної компетентності учителя математики та підходи до її ідентифікації. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2017. № 2 (10). С. 94–101.
10. Кірман В. К., Соколова Е. Т. Системний аналіз математичної компетентності вчителя географії. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2020. № 1. С. 41–51.
11. Кірман В. К. Формування готовності до пропедевтичної діяльності вчителів математики та природничих дисциплін. *Проблеми розвитку професійних компетентностей вчителів природничо-математичного напрямку*: збірник тез доповідей Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Дніпро, 23 грудн. 2020 р.). Дніпро: КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2020. С. 51–54.
12. Панченко В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування предметної математичної компетентності учня. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (1). С. 228–232.

13. Скворцова С. О. Методична система підготовки майбутніх учителів до навчання математики. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 129–134.

14. Стрілець С. І., Запорожченко Т. П. Формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами інноваційних технологій: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2019. 204 с.

15. Шаран О. В. Використання моделювання у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів. *Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society*: Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2022. P. 431–463.

References

1. Antoshchuk S. V. (2016). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv za dystantsiinoiu formoiu navchannia* [Organizational-pedagogical principles of professional development of pedagogical workers by distance education]: avtoref. dys. ... kand. ped. Nauk. Pereiaslav-Khmelnytskyi [in Ukrainian].

2. Balanenko I. H., Proskuriakov R. S. (2018). *Heometrychna model prohramuvannia derevoobrobnoho obladdnannia* [Geometric model of woodworking equipment programming]. *Informatsiini tekhnolohii-2018: materialy V Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. molodykh naukovtsiv* (Kyiv, 17 travn. 2018 r.). Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].

3. Balanenko I. H., Sokolova E. T. (2023). *Osoblyvosti tsyfrovizatsii osvithnoho seredovyscha vchyteliv matematychnykh ta pryrodnychykh dystsyplin* [Peculiarities of digitization of the educational environment of mathematics and science teachers]. *Rozvytok intelektualnykh umin i tvorchykh zdibnosti uchniv ta studentiv u protsesi navchannia dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu «ITM*plus – 2023»*: materialy IV Mizhnarodnoi dystantsiinoi nauk.-metod. konf. (Sumy, 10 lystop. 2023 r.). Sumy: FOP Tsoma S. P. [in Ukrainian].

4. Bibik H. (2009). *Diahnostyka stanu hotovnosti vchyteliv matematyky i fizyky do formuvannia v uchniv kliuchovykh kompetentnosti zasobamy mizhpredmetnykh zviazkiv* [Diagnosis of the readiness of mathematics and physics teachers for developing students' key competencies through interdisciplinary connections]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedahohika, sotsialna robota – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy, social work*, 16–17, 21–23 [in Ukrainian].

5. Bykov V., Leshchenko M. (2016). *Tsyfrova humanistychna pedahohika vidkrytoi osvity* [Digital humanistic pedagogy of open education]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy – Theory and practice of managing social systems*, 4, 115–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13 (accessed: 28.02.24) [in Ukrainian].

6. Vahis A. (2015). *Formuvannia matematychnoi kompetentnosti maibutnykh vchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy navchalno-doslidnytskoi diialnosti* [Formation of mathematical competence of future primary school teachers by means of educational and research activities]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training*, 11 (1), 93–98 [in Ukrainian].

7. Kirman V., Romanets O., Chaus H. (2023). *Model matematychnoi kompetentnosti vchytelia fizyky* [Model of mathematical competence of a physics teacher]. *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity. Serii «Filosofia. Pedahohika» – Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education. Series «Philosophy. Pedagogy»*, 1 (4), 97–104 [in Ukrainian].

8. Kirman V., Chaus G. (2020). *Strukturo-parametrychna model matematychnoi kompetentnosti vchytelia biolohii ta pidkhody do yii identyfikatsii* [Structural-parametric model of mathematical competence of a biology teacher and approaches to its identification]. *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity – Current issues of science and mathematics education*, 1 (15), 100–112 [in Ukrainian].

9. Kirman V. K. (2017). *Vektorna model matematychnoi kompetentnosti uchytelia matematyky ta pidkhody do yii identyfikatsii* [Vector Model of the Mathematical competence of the Mathematics Teachers and Approaches to its Identification. Current issues of natural and mathematical education]. *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity – Current issues of science and mathematics education*, 2 (10), 94–101 [in Ukrainian].

10. Kirman V. K., Sokolova E. T. (2020). *Systemnyi analiz matematychnoi kompetentnosti vchytelia heohrafii* [System analysis of the geography teacher's mathematical competence]. *Naukovi zapysky. Serii: pedahohika – Proceedings. Series: pedagogy*, 1, 41–51 [in Ukrainian].

11. Kirman V. K. (2020). *Formuvannya hotovnosti do propedeutychnoyi diyal'nosti vchyteliv matematyky ta pryrodnych dystryplin* [Formation of readiness for propaedeutic activities of teachers of mathematics and natural sciences]. *Problemy rozvytku profesiynykh kompetentnostey vchyteliv pryrodnycho-matematychnoho napryamku: zbirnyk tez dopovidey Vseukrayins'koyi nauk.-prakt. konf. (Dnipro, 23 hrudn. 2020 r.)*. Dnipro: KZVO «DANO» DOR» [in Ukrainian].
12. Panchenko V. (2013). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do formuvannya predmetnoi matematychnoi kompetentnosti uchnia* [Professional training of future primary school teachers for the formation of the subject mathematical competence of the student]. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni H. S. Skovorody»*. *Pedahohika. Psykholohiia. Filozofia – Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution «Pereiaslav-Khmelnitskyi State Pedagogical University named after H. S. Skovoroda»*. *Pedagogy. Psychology. Philosophy*, 28 (1), 228–232 [in Ukrainian].
13. Skvortsova S. O. (2020). *Metodychna systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv do navchannia matematyky* [Methodical system of training future teachers for teaching mathematics]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*, 22, 129–134 [in Ukrainian].
14. Strilets S. I., Zaporozhchenko T. P. (2019). *Formuvannya matematychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv zasobamy innovatsiynykh tekhnolohii* [Formation of mathematical competence of the future primary school teacher by means of innovative technologies]: monohrafy. Chernihiv: Desna Polihraf [in Ukrainian].
15. Sharan O. V. (2022). *Vykorystannia modeliuvannia u protsesi formuvannia metodyko-matematychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv*. *Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society: Scientific monograph*. Riga: «Baltija Publishing» [in Latvia].

УДК 378.091.212.3

Використання сервісу ШІ RunwayML для створення візуалізації даних

USING THE AI SERVICE RUNWAYML FOR DATA VISUALIZATION

ЄФРЕМОВА Оксана – старший викладач кафедри соціальних комунікацій, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6, м. Київ, 03037, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0280-8084>

YEFREMOVA Oksana – Senior Lecturer, Department of Social Communications, Mariupol State University, 6 Preobrazhenska Street, Kyiv, 03037, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-16>

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз вітчизняних і зарубіжних напрацювань з питань використання інструментів штучного інтелекту (ШІ) для генерації високоякісних зображень та реалістичних тривимірних відеоматеріалів у процесі підготовки рекламистів. Ні для кого не є таємницею, що основна умова успішного розвитку компанії – це ефективна робота рекламних агентств та кваліфікованих PR-менеджерів, які вміло впливають на громадську думку на користь фірми. Для досягнення цієї мети вони повинні володіти сучасними інформаційними технологіями і інструментами ШІ, розуміти стратегії розвитку компаній та успішно вести презентації, прес-конференції та інші заходи. Матеріал статті присвячений професійній підготовці рекламистів та розглянуто можливості використання штучного інтелекту (ШІ) у їхній роботі з рекламними компаніями. Важливо відзначити, що тематика, яку ми досліджуємо, не має відношення до новинної журналістики. Для підготовки фахівців у цьому сегменті існують інші ресурси та можливості, відмінні від технологій у сфері реклами. Проаналізовано особливості використання сервісу RunwayML, який дозволяє розширити можливості візуалізації складних даних. Його потенціал у створенні анімацій, 3D-відео та тривимірних моделей й персонажів відкриває нові перспективи для подання візуальної інформації фахівцями з реклами та PR. Особливо вражаюче використання RunwayML у створенні 3D-відео для розповіді історій, що надає можливість створювати захоплюючі та інноваційні способи представлення контенту. Ці інструменти відкривають нові горизонти з візуалізації даних, роблячи їх більш доступними, цікавими та ефективними для сприйняття аудиторією. Це свідчить про те, що ШІ і нейромережі стають не просто модними ключовими технологіями, але й необхідними інструментами в сучасному процесі створення та подання візуальної інформації. Їх потужний потенціал забезпечує можливість оптимізації процесів, підвищення ефективності та якості продуктів, що створюються. Однак, адаптація ШІ до потреб викладання навчальних дисциплін у закладах вищої освіти ще потребує додаткового вивчення.

Ключові слова: інструменти штучного інтелекту (ШІ), генерація високоякісних зображень, професійна підготовка рекламистів, RunwayML, візуалізація даних, 3D-відео, інноваційні способи представлення контенту.

Summary. The article provides a comprehensive analysis of domestic and international developments regarding the utilization of artificial intelligence (AI) tools for generating high-quality images and realistic three-dimensional video materials in the preparation process of advertisers. It is no secret that the main condition for successful company development is the effective operation of advertising agencies and qualified PR managers who skillfully influence public opinion in favor of the firm. To achieve this goal, they must possess modern information technologies and AI tools, understand company development strategies, and successfully conduct presentations, press conferences, and other events. The article material is dedicated to the professional training of advertisers and explores the possibilities of using artificial intelligence (AI) in their work with advertising companies. It is important to note that the subject matter we are investigating is not related to news journalism. There are other resources and opportunities for training professionals in this segment, distinct from technologies in the advertising field. The features of using the RunwayML service, which allows expanding the possibilities of visualizing complex data, are analyzed. Its potential in creating

animations, 3D videos, and three-dimensional models and characters opens up new perspectives for presenting visual information by advertising and PR professionals. Particularly impressive is the use of RunwayML in creating 3D videos to tell stories, which provides the opportunity to create captivating and innovative ways of presenting content. These tools open up new horizons in data visualization making them more accessible, engaging, and effective for audience perception. This indicates that AI and neural networks are not just trendy key technologies but also essential tools in the modern process of creating and presenting visual information. Their powerful potential enables process optimization, increased efficiency, and improved product quality. However, the adaptation of AI to the needs of teaching disciplines in higher education institutions still requires further study.

Key words: *artificial intelligence tools (AI), high-quality image generation, professional training of advertisers, RunwayML, data visualization, 3D video, innovative content presentation methods.*

Вступ. Сьогодні можна з упевненістю стверджувати, що ШІ – це не просто програма, а цілий розділ інформатики, який моделює когнітивні функції людського мозку за допомогою комп'ютерних технологій. ШІ відкриває можливості для генерації графічних зображень на основі текстових запитань та редагування зображень, створюючи унікальні художні твори в будь-якому вибраному стилі. Нейромережі здатні малювати пейзажі, різні об'єкти та персонажів, беручи на себе рутинну роботу чи надихаючи новими ідеями.

Початок розвитку цього напрямку було покладено ще в 1956 році, але реальне практичне застосування воно знаходить саме зараз, коли рівень розвитку сфери інформаційних технологій досяг достатніх висот, щоб реалізувати його потенціал. Штучний інтелект може задіяти величезні обсяги даних, враховувати всі фактори, що впливають, швидко видаючи продумані та правильні рішення. Йому доступні такі функції людського мозку, як пам'ять, мислення, здатність до навчання, аналіз, творчі здібності тощо. Застосування ШІ дозволяє автоматизувати більшість рутинних процесів, операцій, зробивши діяльність будь-якої організації, компанії в разі ефективнішою. Таким чином, звільняється час для вирішення максимально важливих завдань. Наприклад, у рекламі ШІ використовується для наступних напрямків: автоматизація процесів, покращення творчої продуктивності, створення нових візуальних рішень та контенту.

Підкреслимо, що сьогодні цей напрям розвитку ШІ має велике значення у процесі підготовки фахівців із соціальних комунікацій. У рекламі важливо розуміти, як інструменти штучного інтелекту впливають на процеси збору, аналізу та представлення інформації. Розуміння ролі ШІ в рекламі, може надати можливість ефективніше презентувати свої матеріали, зробивши їх більш привабливими для своєї аудиторії, а також сприяти розвитку нових форматів та методів подання візуальної інформації. Для того, щоб освітній процес відповідав сучасним вимогам, необхідно вжити наступні заходи. По-перше, важливо пояснити студентам можливості та обмеження ШІ, спрямовуючи їх на розвиток критичного мислення та навичок аналізу інформації. По-друге, викладачі самі повинні опанувати сервіси ШІ, щоб ефективно передавати знання й навички іншим. По-третє, потрібно адаптувати навчальний процес до наявності ШІ. Нові можливості ШІ дозволяють автоматизувати рутинні завдання в освіті, а також сприяють розвитку критичного мислення. По-четверте, потрібно розробляти нові методики в освітньому процесі, розробляти завдання, які спрямовані на аргументацію своїх поглядів, уміння аналізувати інформацію з різних позицій та розвиток критичного аналізу. За словами І. Примаченка, лише такі методи навчання відповідатимуть вимогам сучасності та готуватимуть освічене майбутнє покоління [9].

Аналіз останніх досліджень. Питання розвитку та застосування штучного інтелекту у сфері освіти знайшли відображення у дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених: І. Примаченко [9], О. Вишнякова [2], М. Мар'єнко [7], В. Коваленко [7], Т. Іванова, Том Вільямс (Tom Williams) та Джек Гроув (Jack Grove) [11], Кай-Фу Лі, Чень Цюфань.

Так, Том Вільямс та Джек Гроува у роботі «П'ять способів, якими штучний інтелект вже змінив вищу освіту» (*Five ways artificial intelligence has already changed higher education*) [11] наголошують, що нові потужні технології вже змінюють роботу університетів.

У статті від 04 серпня 2023 року І. Примаченко обговорює позитивні впливи ШІ, таких як *ChatGPT*, на процес освіти, а також вказує на необхідність мінімізації ризиків, пов'язаних із зростанням інтересу студентів до них. Автор підкреслює, що вміння етично та ефективно користуватися ШІ стає все більш важливою навичкою [9].

Перспективи подальших досліджень М. Мар'єнко, В. Коваленко вбачають в аналізі існуючих сервісів ШІ, відборі їх для використання в освітньому процесі, розробленні критеріїв та показників для оцінки ефективності їх застосування для освітніх закладів [7].

О. Вишнякова у своєму інтернет-огляді від 02 березня 2023 року, прогнозуючи результати впливу ШІ на освітній процес у 74 закладах освіти, вважає, що розповсюдження ШІ призведе до революції в усіх галузях і закликає бути уважними до викликів, що створює цей процес у сучасному світі [2].

Європейська асоціація університетів EUA заявила, що використання інструментів ШІ та нових технологій має потенційні переваги для академічної сфери, такі як підвищення ефективності, персоналізоване навчання та нові методи роботи. Оскільки заборонити використання таких інструментів практично неможливо, то сектор вищої освіти повинен пристосувати свої підходи до навчання, викладання та оцінювання, щоб ШІ використовувався ефективно та належним чином.

Отже, автори публікацій підтримують упровадження ШІ в освітньому процесі, хоча вони не виключають можливих негативних впливів. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02 грудня 2020 р. № 1556-р, акцентує увагу на наукових дослідженнях ШІ та підготовці фахівців для ефективного використання цієї технології [10].

У березні 2023 року Павло Салига, засновник журналу про мистецтво «Дуршлаг», одного з найперших українських мережевих журналів (існує з 2007 р.), повідомив, що новий номер видання повністю написаний та проілюстрований за допомогою штучного інтелекту, зокрема тексти написав *ChatGPT*, а ілюстрації для номера створили *OpenArt*, *Midjourney*, *DALL-E* [1]. Цей приклад ілюструє революційні можливості використання ШІ у медіа-сфері, особливо в редакційній та творчій роботі. Оголошення про створення журналу, у якому весь контент згенеровано ШІ, викликає в нас рефлексію та захоплення. Це свідчить про зміну парадигми у сфері медіа та мистецтва, вказуючи на те, що технологічні інновації стають центральним елементом творчого процесу.

Мета статті. Визначити характер розвитку та розкрити можливості використання інструментів ШІ, зокрема потенціал сервісу *RunwayML*, у створенні анімацій, тривимірних відеоматеріалів та моделей, а також підвищенні якості підготовки фахівців у галузі соціальних комунікацій за рахунок їх використання в освітньому процесі. У дослідженні застосовувався комплекс взаємодоповнюючих методів на основі принципів загальнонаукової методології: теоретичних методів аналізу, синтезу, узагальнення робіт, які відповідають заявленій темі.

Виклад основного матеріалу. Наведемо цікавий приклад використання ШІ для створення неперевершеного «wow-ефекту». На початку тренінгу професорка Т. Іванова вразила учасників за допомогою ШІ, показавши ролик «Ксена-українка», створений у програмі *Cartoon Animator* (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ixtt64zKdbM>). Цей несподіваний «wow-ефект» стимулював активність учасників тренінгу, що відзначилося як важливий момент. Дослідниця зазначила, що ШІ можна використовувати для створення тренінгу у формі гри, таких як рольові ділові ігри та різноманітні вправи [4].

Отже, застосування штучного інтелекту (ШІ) є важливою складовою у формуванні сучасної освіти, зокрема в підготовці майбутніх рекламистів. Вважаємо за необхідне виокремити наступні переваги цієї технології: а) підвищення рівня якості й актуальності набутих знань та практичних навичок у процесі підготовки майбутніх фахівців; б) навички аналізу та оцінювання інформації з метою найкращого задоволення потреб здобувачів та забезпечення найвищих результатів навчання; в) розвиток критичного мислення та уміння самостійно приймати рішення; г) гнучкість системи освіти відображає її здатність адаптуватися до різноманітних потреб, технологічних змін та вимог ринку праці; д) побудови індивідуальної освітньої траєкторії, враховуючи темп навчання кожного студента.

За допомогою яких методів процес підготовки здобувачів буде більш ефективним?

Ми вважаємо, що підготовка стає більш ефективною завдяки поєднанню різноманітних методів, які взаємопов'язані та доповнюють один одного в практичній підготовці. Але вважаємо доцільним використання технології ШІ в методах, таких як: метод захисту проєктів, малих груп, мозкового штурму, рольових ділових ігор, різноманітні вправи, практичних вправ та експериментів (включення практичних завдань, де здобувачі освіти можуть використовувати інструменти, щоб створювати власний контент з використанням технологій, що вивчаються), метод тренування, проблемне навчання, метод демонстрації кейсів (приклади реальних кейсів створених 3D-відео за допомогою ШІ); метод колаборації (створення команд для спільної роботи над проєктами).

Особливий акцент робиться на практичних завданнях, де студенти використовують технології ШІ для створення власного візуального контенту. Такий комплексний підхід не лише стимулює активність та інтерес студентів, але й сприяє розвитку їхнього критичного мислення, що є ключовим у сучасних умовах.

Враховуючи це, перейдемо до огляду сервісу RunwayML як потужного інструменту для візуалізації інформації у процесі навчання рекламистів. За допомогою інструменту Runway ML користувач створює моделі, що додають реалістичні стилі зображень. Крім того, він дозволяє малювати анімацію та 3D-моделі. Також *Runway ML* включає інструмент відеоредактора, який вміє замінювати фон на відео. Деякі інструменти Runway ML включають аналіз відносного руху, який дозволяє йому аналізувати те, що ви намагаєтеся зробити. Він також має готове розпізнавання об'єктів, що допомагає легко ідентифікувати об'єкти на зображеннях та відео.

Перелічимо основні особливості *Runway ML*: а) спільна робота над проєктами; б) генерація реалістичних зображень; в) створення анімації та 3D-моделей; г) інструменти для редагування відео; д) аналіз руху.

Для того, щоб скористатися *Runway Gen-2* потрібно зареєструватися на сайті *Runway* або увійти через обліковий запис *Google* або *Apple*. Наступний крок – потрібно перейти до опції *Introducing Gen-2* або знайти *Gen-2: Text-to-video* у вкладці *AI Magic Tools*. Після цього вводимо англійський запит та чекаємо на генерацію. Після натискання на *Introducing Gen-2* ми потрапляємо у робочу область, де будуть генеруватися відеофрагменти згідно з нашим текстовим запитом.

Під час використання *Gen-2* запит генерує коротку чотирисекундну сцену, а не повний відеоролик. Однак після реєстрації на безплатний обліковий запис ви отримуєте 105 секунд для генерації. Цього вистачить для близько 26 спроб. Навіть, якщо ви не будете задоволені результатом, кожна спроба вважатиметься використаною. Також, у безплатному аккаунті можна створити ще три проєкти, тобто об'єднати короткі ролики в один. Після закінчення пробного періоду, щомісяця вам буде надано ще 25 секунд, що дозволить отримати ще шість нових спроб.

Як генерувати відео в *Runway Gen-2*?

Отримати красиві ролики з простими запитами в *Gen-2* може бути важко, але можна їх удосконалити за допомогою інтерполяції. Запит за формулою може поліпшити результат. Цей інструмент дозволяє писати будь-які запити, але не завжди результат відповідає очікуванням. У соціальних мережах припускають, що нейромережі, на яких базується *Gen-2*, в основному навчені на стокових відео, тому генерує об'єкти та дії, що спостерігаються в цих відео. Наприклад, без вказання конкретної дії, результат може бути статичним зображенням.

Блогер *Theoretically Media* запропонував формулу для отримання найкращих результатів: СТИЛЬ – ЖАНР – КАДР – ОБ'ЄКТ – ДІЯ – ОТОЧЕННЯ – ОСВІТЛЕННЯ. Це рекомендація, яка дозволяє краще сформулювати запит до системи (URL: <https://youtu.be/cqRTBynm2iM?si=jW4dJL9YQ-NSiGxH>).

Оцінити переваги та недоліки застосування ШІ в освітньому процесі для підготовки рекламистів авторові цієї статті вдалося під час практичного заняття з дисципліни «Мультимедійні технології та мультимедіадизайн» за темою «Використання нейронних мереж для генерації зображень та реалістичних 3D-відео».

Для реалізації окреслених завдань на практичному занятті здобувачам було запропоновано застосувати інструменти штучного інтелекту для створення захоплюючої історії. Студенти вільно обирали тему для своєї історії – це міг бути фантастичний сюжет, таємнича подія чи науково-фантастична оповідь. Використовуючи платформу GPT, потрібно було надати системі контекст і ключові слова, які характеризували сюжет, та невеликі деталі, для того, щоб система зрозуміла напрям історії. Після отримання початкового тексту від системи GPT, здобувачам освіти потрібно було відредагувати текст, додати деталі та цікаві моменти сюжету. Було рекомендовано повторювати цей процес для отримання кількох варіантів історії.

Наступним кроком практичного завдання було озвучення тексту за допомогою онлайн сервісів з використанням різноманітних голосів. Для цього здобувачам освіти був наданий перелік безплатних онлайн сервісів, таких як *QUDATA*, *Narakeet*, *Natural Reader* або *Oddcast*, де вони мали можливість ознайомитися з інтерфейсами, функціоналом та можливостями кожного з них. Далі здобувачам потрібно було ввести текст історії у систему та обрати голос для озвучення. Було рекомендовано використовувати різні голоси для подальшого порівняння. За допомогою обраного сервісу необхідно було створити аудіофайли з озвученим текстом, зберегти їх на пристроях та провести порівняльний аналіз різних голосів.

У процесі виконання завдання студентам необхідно було зареєструватися на платформі *Lexica* та авторизуватися у своєму обліковому записі. Наступним кроком стало написання детальних *prompt*-ів, що містили в собі опис персонажів, сцен або конкретних завдань для генерації штучним інтелектом. Наприклад, можна було запросити систему створити «зображення чоловіка середніх років із довгим волоссям та окулярами» або сформулювати завдання на створення «образу міста у футуристичному стилі з літаючими автомобілями та високими хмарами».

Після створення *prompt*-ів важливим етапом став процес тестування та корекції. Студентам рекомендували перевірити, наскільки система *Lexica* розуміє їхні *prompt*-и та чи відповідає генероване зображення їх очікуванням. Також слід було зберегти створені *prompt*-и у власному проєкті або робочому просторі на платформі *Lexica* для подальшого використання.

Наступним кроком практичної роботи було створення 3D-відео за допомогою платформи *RunwayML*. Спочатку майбутнім фахівцям потрібно було зареєструватися на сайті та ввести дані для входу в особистий обліковий запис. Студентам потрібно було чітко визначитися

з завданнями для створення 3D-відео – це могла бути анімація персонажів, віртуальних місць, об'єктів чи відео в конкретному стилі або жанрі.

Наступним етапом роботи стало написання *prompt*-ів, які відображали створений за допомогою *GPT* сценарій для 3D-відео. Наприклад: «Створіть 3D-відео міста майбутнього з літаючими автомобілями та динамічною архітектурою».

Важливо було структурувати *prompt*-и так, щоб система штучного інтелекту в *RunwayML* могла їх чітко розуміти та виконати. Для цього здобувачам освіти варто було використовувати конкретні ключові слова та детальні описи елементів, які вони бажали бачити у створеному відео. Рекомендувалося перевірити, чи система штучного інтелекту в *RunwayML* розпізнає *prompt*-и та створює очікувані 3D-моделі й відео. Після успішної перевірки *prompt*-ів студентам слід зберегти їх у своєму проєкті на комп'ютері для майбутнього використання.

У кінці практичної роботи студенти отримали завдання щодо монтажу відео у програмі *Adobe Premiere Pro*. Їм необхідно було включити всі відеофайли та матеріали для подальшого редагування, вставити аудіофайли для озвучення та фонову музику, а також налаштувати гучність та додати потрібні звукові ефекти. Рекомендовано також додати плавні переходи між кадрами та використати спеціальні ефекти, такі як фільтри, рухові ефекти, частинки, для створення цікавих візуальних сцен. Заключним етапом стало налаштування параметрів експорту відео та збереження готового проєкту у відповідному форматі для подальшого використання.

Варто зазначити, що генерація візуального контенту відбувалася ергономічно за часом, хоча й потребувала уточнення та тестування. Здобувачі освіти відзначали доступність, цікавість та зрозумілість навчального матеріалу.

Відзначимо цікаві роботи студентів 4 курсу освітньої програми «Журналістика та соціальна комунікація» – Аліни Арусланової та Максима Кладітіна, які були згенеровані за допомогою інструментів штучного інтелекту (ШІ). Аліна створила відео на прикладі «Історії змін та перетворень однієї вулиці» за оповіданням Філіпса Говарда Лавкрафта «Вулиця» (доступно за посиланням URL: <https://youtu.be/7qSmWUadMT4?si=xqHoLcxALYd7gIpO>). Максим також поділився згенерованою історією «Експериментатори в перегонах космічних кораблів» (доступно за посиланням URL: <https://youtu.be/KP8TlypxOEk>). Для виконання цих завдань студентами було створено аудіовізуальні матеріали в декількох нейромережах. Текст для відео було створено та відкориговано завдяки *ChatGPT 3.5*, озвучення тексту виконано нейромережею *Narakeet*, а візуалізацію відповідно до тексту та тематики відео повністю створено у *RunwayML*. Використано параметри 35мм камери, фотореалізму та кінематографічних ефектів. Сукупність усіх отриманих медіа змонтовано у *Premiere Pro*, до відеоряду додано субтитри та музичний супровід.

Висновки. Отже, у статті здійснено аналіз можливостей використання інструментів штучного інтелекту у процесі навчання здобувачів освіти із соціальних комунікацій. Досліджено різноманітні інноваційні методи та технології, що базуються на ШІ, зокрема використання таких сервісів, як чат *GPT*, *Lexica* та *RunwayML* для створення візуалізації даних, що є надзвичайно важливим у сучасному світі медіа та реклами. З'ясовано, що використання таких технологій сприяє розвитку практичних навичок та підвищує конкурентоспроможність майбутніх фахівців з реклами та PR. У цілому, представлена робота має практичне застосування у ЗВО та планується подальше використання можливостей інструментів ШІ з метою вдосконалення та підвищення якості підготовки фахівців. Набуті навички в ході виконання практичних завдань сприяли не лише освоєнню технологій ШІ, а й стимулювали розвиток креативності та вміння ефективно застосовувати їх на практиці. Однак, необхідно зазначити, що адаптація ШІ до потреб викладання навчальних дисциплін у закладах вищої освіти ще потребує додаткового вивчення.

Список використаних джерел

1. Бойко О. Вийшов український журнал, повністю створений за допомогою штучного інтелекту. URL: <https://chytomo.com/vyishovukrainskyj-zhurnal-povnistiu-stvorenyj-za-dopomohoiu-shtuchnoho-intelektu/> (дата звернення: 03.01.2024).
2. Вишнякова О. П. AI та освіта: як штучний інтелект вплине на шкільну освіту. LB.ua: вебсайт. 2023. 02 березня. URL: https://lb.ua/blog/olena_vyshniakova/547626_ai_osvita_yak_shtuchniy_intel_ekt.html (дата звернення: 03.01.2024).
3. Горlach П. Штучний інтелект створив тексти та ілюстрації до нового номеру українського журналу про мистецтво. URL: <https://suspilne.media/414000-stucnij-intelekt-stvoriv-teksti-ta-ilustracii-do-novogo-nomeruukrainskogo-zurnalu-pro-mistectvo/> (дата звернення: 03.09.2023).
4. Іванова Т. Світе асиметричних комунікацій, як бути з тобою на рівних? Детектор медіа. 2024. URL: <https://ms.detector.media/trendi/post/34239/2024-02-19-svite-asymetrychnykh-komunikatsiy-yak-butyz-toboyu-na-rivnykh/> (дата звернення: 20.03.2024).
5. Карманська Ю. В Україні з'являються перші альбоми та кліпи, створені штучним інтелектом. Як ШІ може змінити українську креативну індустрію. URL: <https://forbes.ua/lifestyle/v-ukraini-zyavlyayutsya-pershialbomi-ta-klipi-stvoreni-shtuchnim-intelektom-yak-shi-mozhe-zmynitiukrainsku-kreativnu-industriyu-06042023-12897> (дата звернення: 03.09.2023).
6. Крижня М. Штучний інтелект у творчості та на війні. Про можливості, ризики та авторське право. URL: <https://suspilne.media/426576-stucnij-intelekt-u-tvorcosti-ta-na-vijni-pro-mozlivosti-riziki-ta-avtorske-pravo/> (дата звернення 02.09.2023).
7. Мар'єнко М. В., Коваленко В. М. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38. № 1. С. 48–53.
8. Маркус де Сейтуа. Код творчості. Як штучний інтелект учиться писати, малювати, думати / пер. з англ. К. Жуковська та Т. Турчило. Київ: ArtHuss. 2023. 320 с.
9. Примаченко І. О. Штучний інтелект в освіті: можливості, виклики та перші кроки великої адаптації. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/> (дата звернення: 02.01.2024).
10. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України від 02 грудня 2020 р. № 1556-р. База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-p#Text> (дата звернення: 04.01.2024).
11. Tom Williams Jack Grove. Five ways AI has already changed higher education. URL: <https://www.timeshighereducation.com/depth/five-ways-ai-has-already-changed-higher-education> (дата звернення: 04.01.2024).

References

1. Boiko O. *Vyishov ukrainskyi zhurnal, povnistiu stvorenyi za dopomohoiu shtuchnoho intelektu* [A Ukrainian journal entirely created with artificial intelligence]. URL: <https://chytomo.com/vyishovukrainskyj-zhurnal-povnistiu-stvorenyj-za-dopomohoiu-shtuchnoho-intelektu> (accessed: 03.01.2024) [in Ukrainian].
2. Vyishnyakova O. P. *AI ta osvita: yak shtuchniy intelekt vplyne na shkilnu osvitu* [AI and education: how artificial intelligence will affect school education]. LB.ua: vebsait. 2023. 02 bereznia. URL: https://lb.ua/blog/olena_vyshniakova/547626_ai_osvita_yak_shtuchniy_intel_ekt.html (accessed: 03.01.2024) [in Ukrainian].
3. Horlach P. *Shtuchniy intelekt stvoriv teksty ta iliustratsii do novoho nomeru ukrainskoho zhurnalu pro mystetstvo* [Artificial intelligence created texts and illustrations for the new issue of the Ukrainian art magazine]. URL: <https://suspilne.media/414000-stucnij-intelekt-stvoriv-teksti-ta-ilustracii-do-novogo-nomeruukrainskogo-zurnalu-pro-mistectvo/> (accessed: 03.09.2023) [in Ukrainian].
4. Ivanova T. (2024). *Svite asymetrychnykh komunikatsii, yak buty z toboiu na rivnykh?* [In the world of asymmetric communication, how to be on equal terms with you?]. Detektor media. URL: <https://ms.detector.media/trendi/post/34239/2024-02-19-svite-asymetrychnykh-komunikatsiy-yak-butyz-toboyu-na-rivnykh/> (accessed:20.03.2024) [in Ukrainian].
5. Karmanska Yu. *V Ukraini zivlaiutsia pershi albomy ta klipy, stvoreni shtuchnym intelektom. Yak ShI mozhe zminyty ukrainsku kreatyvnu industriiu* [The first albums and videos created by artificial intelligence appear in Ukraine. How AI can change the Ukrainian creative industry]. URL: <https://forbes.ua/lifestyle/v-ukraini-zyavlyayutsya-pershialbomi-ta-klipi-stvoreni-shtuchnim-intelektom-yak-shi-mozhe-zmynitiukrainsku-kreativnu-industriyu-06042023-12897> (accessed: 03.09.2023) [in Ukrainian].

6. Kryzhnia M. *Shtuchnyi intelekt u tvorchosti ta na viini. Pro mozhyvosti, ryzyky ta avtorske pravo* [Artificial intelligence in creativity and in war. About opportunities, risks, and copyright]. URL: <https://suspilne.media/426576-stuchnij-intelekt-u-tvorchosti-ta-na-vijni-pro-mozlivosti-riziki-ta-avtorske-pravo/> (accessed: 02.09.2023) [in Ukrainian].

7. Marienko M. V., Kovalenko V. M. (2023). *Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti* [Artificial intelligence and open science in education]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*, 38, 1, 48–53 [in Ukrainian].

8. Markus de Seitua (2023). *Kod tvorchosti. Yak shtuchnyi intelekt uchytsia pysaty, maliuvaty, dumaty* [Code of creativity. How artificial intelligence learns to write, draw, think]. Kyiv: ArtHuss [in Ukrainian].

9. Prymachenko I. O. *Shtuchnyi intelekt v osviti: mozhyvosti, vyklyky ta pershi kroky velykoi adaptatsii* [Artificial intelligence in education: opportunities, challenges, and the first steps of major adaptation]. URL: <https://life.ppravda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/> (accessed: 02.01.2024) [in Ukrainian].

10. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02 hrudnia 2020 r. № 1556-r [On the approval of the Concept of Artificial Intelligence Development in Ukraine: Cabinet of Ministers of Ukraine order dated December 02, 2020 No. 1556-r]. Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-p#Text> (accessed: 04.01.2024) [in Ukrainian].

11. Tom Williams Jack Grove. Five ways AI has already changed higher education. URL: <https://www.timeshighereducation.com/depth/five-ways-ai-has-already-changed-higher-education> (accessed: 04.01.2024) [in Great Britain].

УДК 378.091.212.3

Використання технології «метафоризація» у проведенні тренінгу з медіаграмотності

USING THE «METAPHORIZATION» TECHNOLOGY IN MEDIA LITERACY TRAINING

ІВАНОВА Тетяна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальних комунікацій, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6, м. Київ, 03037, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1432-4893>

ІВАНОВ Валерій – доктор філологічних наук, професор кафедри реклами та зв'язків з громадськістю, Інститут журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Володимирська, 60, м. Київ, 01033, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6981-1683>

ЄФРЕМОВА Оксана – старший викладач кафедри соціальних комунікацій, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6, м. Київ, 03037, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0280-8084>

IVANOVA Tetiana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Communications, Mariupol State University, 6, Preobrazhenska str., Kyiv, 03037, Ukraine

IVANOV Valeriy – Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of advertising and PR, Institute of Journalism, Kyiv National Taras Shevchenko University, 60, Volodymyrska str., Kyiv, 01033, Ukraine

YEFREMOVA Oksana – Senior Lecturer, Department of Social Communications, Mariupol State University, 6, Preobrazhenska Street, Kyiv, 03037, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-17>

Анотація. Стаття присвячена аналізу інтерактивно-рефлексивної технології, та її використанню у процесі проведення тренінгу з медіаграмотності й розвитку критичного мислення. Розглянуто основні підходи до визначення поняття «метафоризація» у форматі навчання та наукових категорій мислення. Метафоризація в тренінгу являє собою застосування метафор як потужного інструменту навчання, що сприяє глибшому розумінню та засвоєнню матеріалу. У цій статті розглядається роль метафор у процесі тренінгу, визначаються їхні основні функції та механізми впливу на учасників. Автори наголошують на здатності метафор сприяти креативності, глибшому осмисленню навчального матеріалу та ефективнішій комунікації між тренером та учасниками. Значна увага приділяється аналізу конкретних прикладів метафор, що були успішно використані в тренінгах, а також обговорюються методики їх створення та адаптації до різних навчальних цілей і аудиторій. Окремо розглядається вплив культурних факторів на сприйняття метафор, що вимагає від тренерів глибшого розуміння культурного контексту своїх учасників. Проаналізовано особливості підходів до визначення поняття метафоризація у навчанні. Стверджується, що оскільки кожна людина виявляється носієм особливого, властивого лише йому семантичного простору, багато елементів якого метафоричні, можна виділити набір індивідуальних метафор стосовно явища, або феномену, який вивчається. На цій основі було створено оригінальну авторську технологію «метафоризація у тренінгу», яка неодноразово застосовувалася автором у роботі з медіатренерами у процесі проведення тренінгів з медіаграмотності. У статті наводяться приклади творчих проєктів учасників тренінгу, та коментарів автора, де був використаний метод «метафоризація» до різних аспектів медіаграмотності. Узагальнені висновки автора по кожній груповій роботі дають системне уявлення, як про процес розвитку медіаграмотності у нашій країні під час визвольної війни України проти росії, так і розкривають основні можливості використання цієї технології у процесі проведення тренінгів. Висновки статті підкреслюють важливість інтеграції метафор у структуру тренінгових програм як ефективного засобу підвищення якості навчання та мотивації учасників.

© ІВАНОВА Тетяна, ІВАНОВ Валерій,
ЄФРЕМОВА Оксана

Ключові слова: технологія, метафора, метафоризація, інтерактивні методи навчання, фасилітація, метафоричний тренінг, медіаграмотність, пропаганда, критичне мислення.

Summary. The article is devoted to the analysis of interactive and reflective technology and its use in the process of conducting training on media literacy and critical thinking. The main approaches to the definition of the concept of «metaphorization» in the format of training and scientific categories of thinking are considered. Metaphorization in training is the use of metaphors as a powerful learning tool that promotes deeper understanding and assimilation of the material. This article discusses the role of metaphors in the training process, identifies their main functions and mechanisms of influence on participants. The authors emphasize the ability of metaphors to promote creativity, deeper comprehension of the training material, and more effective communication between the trainer and participants. Considerable attention is paid to the analysis of specific examples of metaphors that have been successfully used in trainings, as well as to the methods of creating them and adapting them to different learning objectives and audiences. The influence of cultural factors on the perception of metaphors is also considered, which requires trainers to have a deeper understanding of the cultural context of their participants. The peculiarities of approaches to the definition of the concept of metaphorization in education are analyzed. It is argued that since each person is a carrier of a special semantic space peculiar only to him or her, many elements of which are metaphorical, it is possible to distinguish a set of individual metaphors in relation to the problem or phenomena under study. On this basis, the author's original technology «metaphorization in training» was created, which has been repeatedly used by the author in working with media trainers in the process of conducting media literacy trainings. The article provides examples of creative projects of the training participants and the author's comments on the use of the metaphorization method for various aspects of media literacy. The author's generalized conclusions on each group work give a systematic view of both the process of media literacy development in our country during Ukraine's liberation war against Russia and reveal the main opportunities for using this technology in the process of conducting trainings. The conclusions of the article emphasize the importance of integrating metaphors into the structure of training programs as an effective means of improving the quality of training and motivating participants.

Key words: technology, metaphor, metaphorization, interactive teaching methods, facilitation, metaphorical training, media literacy, advocacy, critical thinking.

Вступ. «У вікні – забинтовані рамою хмари. Тінь далеких дерев на стіні, Мов у безвість споряджені мари» [9].

Відомо, що «метафора – це (грец. μεταφορά) – перенесення, яке полягає у перенесенні ознак одного предмета чи явища на інший на основі їхньої схожості» [8].

Тобто ми бачимо, що цей термін більше вживається у літературі. Але все частіше метафори використовують також і під час навчання у широкому діапазоні від уроків у школі до коучингових сесій та тренінгів у процесі навчання дорослих. Чому це так? Аристотель вважав, що мистецтво метафори – це мистецтво знаходити подібність між різними, часом дуже несхожими речами [1]. І якщо говорити про формування критичного мислення та медіаграмотність, то саме тут подібні навички є вкрай важливими.

Метафоризація як наукова проблема – це комплексне дослідження процесів використання метафор у навчальному середовищі з метою глибшого розуміння їх впливу на когнітивні та емоційні аспекти учіння. Це включає аналіз того, як метафоричне мислення може сприяти засвоєнню складних концепцій, полегшувати міжкультурне спілкування, та стимулювати критичне мислення та творчість. Таким чином, метафоризація як наукова проблема вимагає інтердисциплінарного підходу, залучаючи знання з психолінгвістики, педагогіки, психології, а також соціальних наук, для повного розкриття потенціалу метафор у навчальних процесах.

Справа в тому, що метафора як один з методів активного навчання спрямована на розвиток здатності глибоко, з високим ступенем рефлексивного мислення вирішувати різноманітні професійні завдання. Це ідеальний метод ненав'язливого впливу зі сторони педагога-тренера, який спрямований на підсвідоме учасника, оскільки метафора має таку важливу властивість, як здатність знімати опір та напругу у процесі навчання. Також, успішні коучингові метафори,

які вдало підібрав тренер, разом із іншими методами фасилітації здатні залучати тренерів та учасників до більш глибокого засвоєння знань та власного усвідомлення сенсів навчання. Саме за допомогою такої технології, яка отримала назву «метафоризація», можна проводити тренінги з медіаграмотності більш ефективно. Які причини такої ефективності та які властивості технології «метафоризація» у процесі проведення тренінгу з медіаграмотності?

Отже, **мета статті** – дослідити роль метафор у навчальному процесі, особливо в контексті проведення тренінгів, аналізуючи їх вплив на підвищення взаєморозуміння між тренером і учасниками, а також на стимулювання активної участі та залучення слухачів.

Основне завдання дослідження – проаналізувати теоретичні аспекти метафоризації та її практичне застосування у тренінговій діяльності, ідентифікуючи потенційні переваги та виклики, пов'язані з використанням метафор як навчального інструменту.

Аналіз останніх досліджень. Використання метафор достатньо детально вивчається на науковому рівні. Серед робіт варто виділити дослідження Ю. Великорода та М. Васишин, які дослідили концептуальні метафори в медійному дискурсі на основі англійських текстів на науково-популярну тематику. Вони визначили типи концептуальних метафор за теорією А. Чудінова та з'ясували домінуючі тенденції їх функціонування [2].

Цікавою є також розвідка Л. Комахи щодо проблеми «смислу» у контексті метафори, когнітивна природа якої відкриває простір для інтерпретації наукових текстів і положень. Важливим є дослідження комплексу: «знак» – «ідея» – «референт», на основі якого виникає процес комунікації. Смысл тут виступає інформаційним елементом, який є аргументом для доказу істинності чи хибності результатів дослідження [4].

У статті А. Сухової досліджено особливості функціонування метафори в художньому тексті на прикладі англійських новел. Окрім цікавого огляду концепцій, що розкривають сутність метафори та виявляють її визначальні риси та базові функції, а також аналізу традиційних класифікацій, в основі яких лежать різні критерії виокремлення певних видів метафори, цінним є дослідження того, як за допомогою метафори більш глибоко характеризується, підкреслюється індивідуальність певних осіб, предметів або явищ, передається їх неповторність шляхом порівняння з іншими особами, предметами або явищами на основі якоїсь спільної ознаки [7].

А. Овсієнко розглядає метафору як один із найважливіших компонентів медійних комунікацій. Тут аналізується багата на метафори мова сучасних масмедіа, які сформовані на архетипах та мають різноманітне стилістичне значення. Особлива увага приділяється концептуальній метафорі, яку використовують для досягнення різних ефектів. Її вживання може бути зумовлене бажанням зробити друковане слово емоційнішим, впливовішим [6].

Вважаємо за необхідне виокремити наступні властивості технології використання метафор:

- метафора усуває людину від проблеми, обминаючи її інстинктивні захисні механізми і легше сприймається;
- використання методу метафоризації тренером знімає напругу учасників від зовнішнього впливу тренера та нав'язування їм своїх знань та переконань;
- технологія метафоризації є ефективною саме під час навчання дорослих, які орієнтовані на власний пошук істини та її усвідомлення;
- метафора дає поштовх творчому, алегоричному мисленню тих, хто навчається;
- влучна знайдена метафора до певного явища або феномену переводить фокус уваги з бачення перешкод на бачення можливостей і готових алгоритмів дій, а також до більш практичного використання предмету навчання;
- американський дослідник Грейвс вважає, що метафора примушує «студентів замислитися і взяти на себе більшу відповідальність за процес навчання та усвідомлення сенсів, які вони досягають у процесі навчання» [11];

- яскравість, сюжетність та образність метафори представляє собою важливий інструмент підвищення рівня залученості учасників у процес розуміння і засвоєння знань та навичок;
- і наостанок, влучно знайдені педагогом метафори, Р. Майєр називає «повчальними». Він вказує на те, що студенти, які у процесі навчання використовували метафори, вирішували вдвічі більше завдань і запам'ятовували теоретичний матеріал на 30% краще, ніж студенти, позбавлені метафоричності [5].

За допомогою яких методів у тренінгу з медіаграмотності використання технології метафоризації є більш ефективним? Звичайно, усе це залежить від структури, формату, етапів та тематики тренінгу. Але вважаємо за доцільне використовувати цю технологію у таких методах, як: брейнстормінги, ділові та рольові ігри, різноманітні вправи з медіаграмотності. Використання тренером такого методу, як притча, сторителінг, прислів'я – це методи, які теж містять у собі елементи метафоризації.

Виклад основного матеріалу. Найефективніше метод метафоризації спрацьовує на організації тренером методу проєктів, або методу роботи в малих групах.

Отже, наведемо приклад використання такого методу із залученням технології метафоризації на одному з тренінгів для тренерів з теми «Медіаграмотність під час війни» у проєкті «Протидія дезінформації в контексті російсько-української війни як інструмент подолання розриву довіри». Додамо, що у тренінгу взяли участь 20 кращих тренерів, які вже проводили тренінги з медіаграмотності з різними цільовими аудиторіями за різними модулями та тематикою медіаграмотності. Саме тому їх рефлексія була дуже цікавою й корисною для усвідомлення стану розвитку медіаграмотності в нашій країні сьогодні.

Було запропоновано вправу під назвою «Різдвяно-рефлексивна подорож у країномедію». Знаючи про так званий *wow*-ефект на початку проведення тренінгу, автор запропонувала учасникам подивитися на екран, де «Ксена-українка» їх гостинно запросила до різдвяної казки у «Країномедію». Зауважимо, що ролик, який було продемонстровано на початку тренінгу був зроблений за допомогою штучного інтелекту в програмі *Cartoon Animator* (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ixtt64zKdbM>).

Звичайно, що медіаграмотність має, як кажуть, «йти в ногу» з розвитком нових цифрових технологій, зокрема з розвитком технологій штучного інтелекту. Як слушно зазначає дослідниця О. Єфремова, «сьогодні з упевненістю можна сказати, що ШІ – це не просто програма, а цілий розділ інформатики, який моделює когнітивні функції людського мозку за допомогою комп'ютерних технологій. ШІ допомагає згенерувати графічні зображення за текстовим запитом і відредагувати картинку, створюючи унікальний арт у будь-якому вибраному стилі» [3].

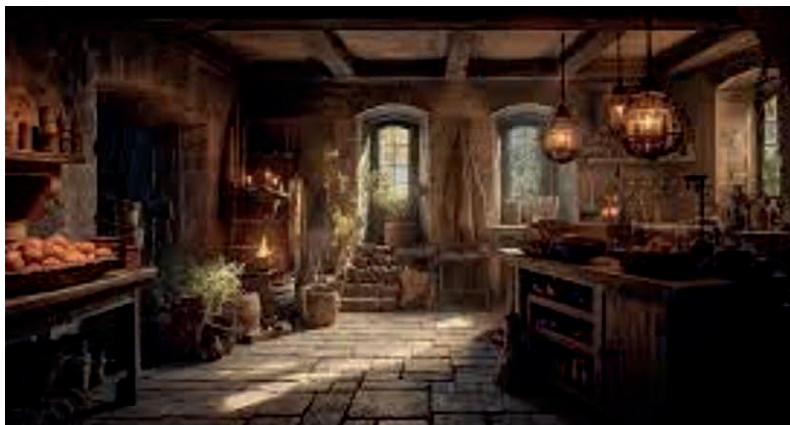
Скриншот 1



Звичайно, уже сам початок тренінгу вводить учасників, як у саму тему тренінгу, так і в розуміння того, що медіаграмотності навчитися раз на все життя неможливо. З розвитком комп'ютерних технологій та інтернету, розвивається потреба в нових навичках цифрової грамотності, навичках критичного мислення, бо саме за технологіями використання ШІ стоїть як великий прогрес, так і можливості вкиду в інфопростір дідфейків та недостовірної інформації. Вважаємо, що саме такий початок тренінгу налаштовує учасників на мотивацію та актуальність проблем, які мають розглядатися.

Далі, за традицією, на початку тренінгу учасники мали познайомитися один з одним. Автором тренінгу запропоновано учасникам потрапити у «Казкову таверну», де був кухар-дивак, який не міг виконувати поодинокі замовлення. Він міг приготувати найсмачнішу та найвишуканішу страву, але тільки для команди сотрапезників. Його мета була простою: той, хто знайде спільні смаки у їжі, завжди може знайти багато того, що його об'єднує з іншими, а не навпаки. Хіба не це є одним із завдань медіаграмотності?

Скриншот 2



Методів об'єднання у команди – безліч. Але наше завдання було «зав'язати» цей метод із технологією метафоризації, яка ставила за мету розкрити смисл та сутність медіаграмотності сьогодні, під час війни.

Автор попросив учасників за допомогою окремих карток-пазлів, на яких було розташовано одне слово, знайти за смислом членів своєї команди, які згодом стануть «сотрапезниками». Через декілька хвилин за столиками «казкової таверни» розташувалися ті, кому смакують: «Медіаграмотний борщ», ексклюзивне «Олів'є», були, також, і ласуни, які потішилися «Різдвяним штоленом».

Запитання, які мали відрефлексувати учасники-«сотрапезники» та знайти, що їх об'єднує, були наступні:

- Які смисли та сенси ви вкладаєте у поняття «медіаграмотність»?
- Які виклики постають перед медіаграмотністю під час війни?
- Які критерії, складові, показники медіаграмотності ви можете назвати?
- Яка ваша головна «страва медіаграмотна»? І який висновок ви зробили після проведеної роботи?

Враховуючи те, що запропонована вправа із самого початку була сфокусована на метафоризацію, учасники представили свої презентації наступним чином.

Приклад презентації команди під назвою «Український борщ».

Назва презентації вже є доволі символічною. «Від «Українського Борщу» до «російських щей» один крок».

Чому саме ця «страва» була обрана тренерами АУПІ. Срібною, Т. Браніцькою, Т. Бульбенюк та Р. Пасічним?

«Ну, по-перше, борщ – це страва, яка в історії культурної спадщини нашої країни не з’явилася одного року чи одного дня. Вона переживала та переживає сьогодні трансформації і розповідає про нас дуже багато», – саме так почали свою презентацію учасники команди: І дійсно, чи не присутня тут аналогія з історією всього нашого українського народу? Вивчати історію та ментальність українського народу – є запорука нашої медіаграмотності та критичного мислення.

По-друге, досліджуючи антологію з борщем, «сотрапезники» провели справжній фактчекінг. «Давайте почнемо із самої назви», – запропонували нам колеги. «Дехто назву «борщ» пов’язує зі словом «буряк». Але це не зовсім так, тому що буряк, – вважають «сотрапезники», люди вживали в їжу ще з часів античності». «А, може, борщ походить своєю назвою від рослини борщівника?» – знову запитують учасники.

Отже, дослідити й перевірити факти і причини зародження того чи іншого явища – важлива якість критичного мислення, підсумували медіа-тренери.

А яким тоді «Медіаграмотний борщ» має бути за смаком та інгредієнтами? Дуже важливо, щоб кожен інгредієнт цієї улюбленої українцями страви був пов’язаний з певним стандартом журналістики. І, якщо «борщ» – це інформація, то «буряк» – це її достовірність, «морква» – це точність її відтворення, «капуста» – повнота інформації, а «цибуля» – її актуальність. Ну, а для того, щоб «борщ» вийшов смачний потрібно мати витриманий «бульйон» – баланс думок і точок зору та неупередженість.

«Кожен із цих інгредієнтів є дуже важливим», – запевнювали колеги. Наш «медіаграмотний борщ» – це складна система, до якої треба прагнути та яку потрібно відтворювати і постійно захищати. Бо, якщо забрати хоч один із вищенаведених «інгредієнтів», то трапиться жахливе: «медіаграмотний борщ» може дуже швидко перетвориться на звичайні маніпулятивні «російські щі», якими намагаються нагодувати російські пропагандисти нашу аудиторію, – особливо сьогодні під час війни.

Отже будемо, пильними! Давайте пестувати та зберігати наш український «медіаграмотний борщ» і не давати жодного шансу «російським щам»), – закликали «сотрапезники» столику нашої «казкової таверни».

Тобто, в цій презентації метафоризувалися: необхідні навички критичного мислення, такі як вивчення національної культури, її традицій; через інгредієнти борщу метафоризувалися основні вимоги до якісної інформації, такі як дотримання журналістських стандартів, а найголовніше, учасники презентації показали небезпеку російської пропаганди, яка особливо небезпечна зараз, під час війни. Ця пропаганда дуже підступна і, на жаль, вона скрізь та поруч. Вона маскується через наші українські смисли та цінності. Отже, будемо пильними, попереджають усіх наші учасники. Брак будь-якого нібито дрібного компоненту в інформації може стати вкрай небезпечним для нас. Ми можемо стати жертвами пропаганди. І саме для цього нам вкрай потрібна медіаграмотність.

Скриншот фото 3



Наступна команда «замовила кухареві» традиційний салат Олів'є.

Їх творча робота мала таку назву: «ВИ ТОЧНО ПРО МЕДІАГРАМОТНІСТЬ?.. ТОДІ ДО ЧОГО ТУТ ОЛІВ'Є?»...

Передасмо хід нашого діалогу з медіатренерами цієї команди.

«Гм, вибачайте..., а ви точно про медіаграмотність? Тоді до чого тут олів'є?», – запитуємо у «сотрапезників», – «Скажемо відверто... той ще «салатик наративний?», – жартома запитали в команди.

Так!, – відповіли представники команди, медіатренери Академії української преси І. Бакаленко, Н. Воскобойнік, С. Богдзієвич, Н. Пономаренко та Н. Третяк. І далі вони продовжили свій діалог зі мною.

«Чи замислювалися ви, пане «кухарю», над тим, що їжа також може служити пропаганді?»

І чи запитували ви себе: «Що їли генсеки та інші партійні діячі за часів становлення «советської» влади: її розвитку, занепаду, а також у часи найбільших людських трагедій? Чи дотримувалися вони рівності, яку проповідували?», – ставили дуже непрості запитання співрозмовники.

Отже, зрозуміло ..., для того, щоб щось викреслити із свого життя, треба вміти проаналізувати, чому стільки років воно було символом.

І як тут не згадати нову книгу польського письменника, лауреата журналістської премії Європейського парламенту Вітольда Шабловського «Кухня терору», у якій він вдало спробував через так звані «кухонні двері» показати диктаторів тоталітарної держави: їх принципи, методи підходи.

Отже, їжа – це теж своєрідна система комунікації, де одиницею є не самі продукти, а сенси й властивості, символи та традиції, які надаються певним продуктам.

А як далі метафоризувалася ця страва в руслі медіаграмотності в учасників?

«Дуже важливо обрати правильні «інгредієнти салату», – вважають колеги. «Інгредієнт» – це цільова аудиторія «різного рівня готовності»: це й медичні працівники, і держслужбовці, і здобувачі освіти, і їхні батьки; освітяни, і навіть мешканці геріатричного центру. Тобто, саме вихід на нові цільові групи й аудиторії зробить нашу медіаграмотність дійсно універсальною навичкою, яка нам так потрібна, особливо під час війни.

«Визнавши стан готовності головного «інгредієнту», – продовжують медіатренери, – ми обираємо наступний. Це методи роботи з «інгредієнтами».

Учасники тренінгу, які вже попередньо пройшли тренінги для тренерів з медіаграмотності надали високу оцінку запропонованим нами інтерактивним методам. Впроваджуючи ігри та вправи, колеги висловлювали їх ефективність та високий інтерес у своїх учасників тренінгів, які вони проводили. Найбільшу популярність отримали такі «кулінарні вишукування», як: «Танграм», «Два пілоти», «Шість капелюхів», «Шокуючі фото», «Газетний кіоск» та інші.

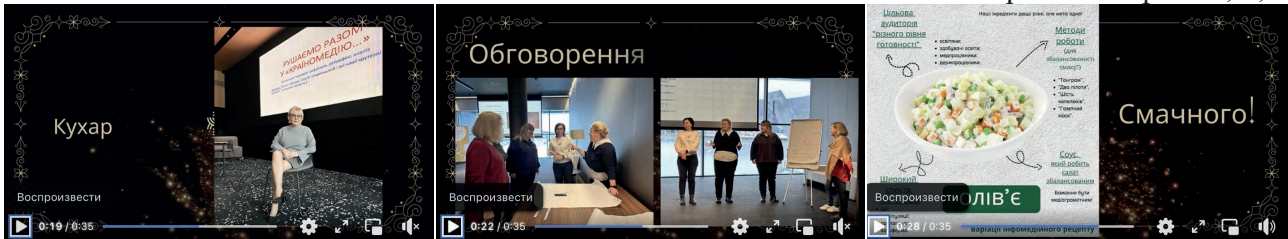
«Увага, – попереджали колеги автора, – обираючи теми-«спеції», не забувайте про попередні складові «салату» та його «сезонність» (актуальність): чи то це штучний інтелект, чи пропаганда, чи маніпуляції, чи фотофейки. Усе повинно бути збалансовано!

А саме головне, це «соус», який об'єднує це в смачний салат, – впевнені мої «сотрапезники». «Соус» – це бажання та мотивація бути медіаграмотним! «Ви ж розумієте, – говорили колеги, – що в кожній господині були інгредієнти дещо різні, але мета – одна!»

А в кінці, команда зробила такий висновок. «Якщо Ви ще роздумуєте чи готувати радянське олів'є, чи повернутися до оригіналу, власне, до рецепту європейського французького кухаря, Люс'єна Олів'є, то завжди пам'ятайте: те, що ми їмо – закладається з дитинства. І нам смачно те, що ми споживаємо традиційно, копіюючи поведінку батьків. То..., може прийшов час сказати стереотипам «НІ»? Бо вважається, як Новий рік зустрінеш, так його й проведеш».

Отже, нехай багатогранне інфомедійне європейське «Олів'є» буде таким же яскравим, актуальним, і головне: нехай воно буде з можливістю змінювати рецептуру відповідно до умов життя нашої нової, але давньої та багатой культурі, саме української національної кухні. Тож, аналізуючи виступ цієї команди можна сказати, що в їх проєкті було метафоризована не тільки медіаграмотність, але й важливість критичного мислення та національні й ментальні цінності нашого народу.

Скриншоти фото 4, 5, 6



І остання команда представила проєкт так званого «новорічного десерту». Їх метафоричний проєкт мав назву «РІЗДЯНИЙ МЕДІАШТОЛЛЕН».

І ось, команда «сотрапезників» у складі С. Воронцової, І. Цеби, Х. Дуди, А. Скоробогатова вирішили: що це за Різдво без медіаграмотного «Різдвяного штоллена»? Чому саме цей «смаколик» впав їм до душі?

І. Цеба вважає, що медіаграмотність є динамічним процесом, який не можна зупинити. Медіаграмотності також не можна навчитись повністю, – вважає вона. З'являються нові виклики, нові загрози – і ми всі маємо реагувати. Отже..., як ти не вчиш готувати різдвяний штолен, він все одно, кожне Різдво виходить по-різному.

Тому, вважає команда тренерів, медіаграмотність для них теж, як різдвяний штолен: готується з великої кількості важливих і дорогих інгредієнтів: (критичне мислення, особистісна відповідальність, усвідомлення цінності власного життя та тайм-менеджменту. Це й медіагігієна, і здатність до протистояння кремлівській пропаганді. Це і вміння декодувати медіатексти, і критична відстань до всього того, що споживаєш). А ще, медіаграмотність знову ж, як різдвяний штолен: чим більше часу настоюється цей десерт, тим смачнішим він стає. Тобто..., тут ще і вміння «рахувати до десяти», перш ніж ширити будь-який матеріал або висловлювати свою думку.

«Так, наша медіаграмотність складається з багатьох надзвичайно важливих навичок та знань», – вважає медіа-тренер Х. Дуда. «І чим більше часу ми присвячуємо навчанню, тим сильніше ці якості розвиваються. І ми з часом все більш відчуваємо смак цієї науки».

Скриншот 7



Висновки. Отже, за підсумками проведеної практичної роботи можна зробити висновок, що метафоризація є дієвим засобом і технологією осмислення сенсів та цілей медіаграмотності. Метафоризація дозволяє більш глибоко усвідомити завдання, категоріальний апарат, показники та принципи взаємодії з медіа та формування критичного мислення. Особливо

важливим є те, що, власне, через метафоризацію можна виходити на такі складні й водночас дуже актуальні теми, як захист та протидія російській пропаганді, усвідомлення небезпеки російських нарративів, розпізнання фейків та маніпуляцій зі сторони ворога. Інтеграція метафор у структуру тренінгових програм є ефективним засобом підвищення якості навчання та мотивації учасників. Метафори сприяють креативності, глибшому осмисленню навчального матеріалу та ефективнішій комунікації між тренером та учасниками. Інтерактивно-рефлексивна технологія зарекомендувала себе важливим інструментом підвищення активності та засвоєння знань у процесі проведення тренінгів з медіаграмотності й розвитку критичного мислення. Варто підкреслити також взаємозв'язок впливу культурних факторів на сприйняття метафор та культурного контексту учасників тренінгів.

Список використаних джерел

1. Аристотель. Біографія, факти, філософія. *Teg.com.ua*. URL: <http://teg.com.ua/aristotel-biografia-filosofia-fakti/> (дата звернення: 25.12.2023).
2. Великорода Ю., Василюшин М. Метафора в науково-популярному медіадискурсі (на матеріалі ресурсів National Geographic). *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2020. № 26 (3). С. 108–117. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2020.3.5> (дата звернення: 29.12.2023).
3. Єфремова О. В. Вплив штучного інтелекту на процес збору інформації та створення контенту. *Актуальні проблеми науки та освіти: матеріали XXVI підсумкової науково-практичної конференції Маріупольського державного університету (м. Київ, 22.02.2024 р.)*. Київ: МДУ, 2024. С. 269–273.
4. Комаха Л. Метафора «смислу» в аргументах логічного аналізу: знак – ідея – референт. *Multiversum. Philosophical almanac*. 2018. № 56–64. 10.35423/2078-8142.2015.7-8.06.
5. Маєр К. Журналістика: підручн. / пер. з нім. В. Климченка, В. Олійника. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2022. 300 с. URL: <https://www.aup.com.ua/book-review/klaus-maier-zhurnalistika/> (дата звернення: 29.12.2023).
6. Овсієнко А. Метафора в масмедійному дискурсі. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2019. № 6. С. 58–73. URL: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2018-6-58-73> (дата звернення: 25.12.2023).
7. Сухова А. В. Метафора як основа естетичної цінності художнього тексту (на матеріалі англійської новели). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2018. № 87. С. 129–135. URL: <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2018-87-16> (дата звернення: 29.12.2023).
8. Українська Вікіпедія. (грудень 2023). Метафора. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Метафора> (дата звернення: 25.12.2023).
9. Ящук В. Клуб поезії. *Володимир Ящук*. URL: <https://www.poetryclub.com.ua/getpoem.php?id=146569> (дата звернення: 29.12.2023).
10. Badley K., Hollabaugh J. *Metaphors for Teaching and Learning*. 2012. URL: https://digitalcommons.georgefox.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1049&context=soe_faculty (дата звернення: 29.12.2023).
11. Graves, Michael F. *Teaching Individual Words: one Size Does Not Fit All*. URL: https://books.google.com/books?id=q4xjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Michael+F.+Graves%22&hl=ru&newbks=1&newbks_redir=1&sa=X&ved=2ahUKewiaxJ3ukLeDaxUKJBAIHVheCg4Q6AF6BAgEEAI (дата звернення: 29.12.2023).

References

1. Arystotel'. *Biografiya, fakty, filosofiya* [Aristotle. Biography, facts, philosophy]. *Teg.com.ua*. URL: <http://teg.com.ua/aristotel-biografia-filosofia-fakti/> (accessed: 25.12.2023) [in Ukrainian].
2. Velykoroda Y., Vasylyshyn M. (2020). Metafora v naukovo-populiarnomu mediadyskursi (na materialy resursiv National Geographic) [Metaphor in popular science media discourse (on the material of National Geographic resources)]. *Synopsys: tekst, kontekst, media* – *Synopsis: text, context, media*, 26 (3), 108–117. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-259x.2020.3.5> (accessed: 29.12.2023) [in Ukrainian].
3. Yefremova O. V. (2024). *Vplyv shtuchnoho intelektu na protses zboru informatsii ta stvorennia kontentu* [The influence of artificial intelligence on the process of information gathering and content creation]. *Aktualni problemy nauky ta osvity. Materialy XXVI pidsumkovoї naukovo-praktychnoi konferentsii Mariupolskoho derzhavnoho universytetu (m. Kyiv, 22 liutoho 2024 r.)*. Kyiv: MDY (accessed: 29.12.2023) [in Ukrainian].

4. Komaha L. (2018). Metafora «smyslu» v arhumentakh lohichnoho analizu: znak – ideia – referent [The metaphor of «meaning» in the arguments of logical analysis: sign – idea – referent]. *Multyversum. Filosofskyi almanakh – Multiversum. Philosophical almanac*, 56–64. 10.35423/2078-8142.2015.7-8.06 [in Ukrainian].
5. Maier K. (2022). *Zhurnalistyka: pidruchn* [Journalism: textbook]. / per. z nim. V. Klymchenka, V. Oliinyka. Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, Tsentr vilnoi presy. URL: <https://www.aup.com.ua/book-review/klaus-maier-zhurnalistika/> (accessed: 29.12.2023) [in Ukrainian].
6. Ovsienko A. (2019). Metafora v masmediinomu dyskursi [Metaphor in mass media discourse]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia – Society. Document. Communication*, 6, 58–73. URL: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2018-6-58-73> (accessed: 25.12.2023) [in Ukrainian].
7. Sukhova A. V. (2018). Metafora yak osnova estetychnoi tsinnosti khudozhnoho tekstu (na materialii anhlovnoi novely) [Metaphor as the basis of the aesthetic value of an artistic text (on the material of an English novel)]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov – Herald of V. N. Karazin KhNU. Series: Foreign philology. Methods of teaching foreign languages*, 87, 129–135. URL: <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2018-87-16> (accessed: 29.12.2023) [in Ukrainian].
8. Ukrain's'ka Vikipediya. (gruden' 2023). *Metafora* [Metaphor]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Метафора> (accessed: 25.12.2023) [in Ukrainian].
9. Yashchuk V. *Klub poeziyi* [Poetry Club]. Volodymyr Yashchuk. URL: <https://www.poetryclub.com.ua/getpoem.php?id=146569/> (accessed: 25.12.2023) [in Ukrainian].
10. Badley K., Hollabaugh J. (2012). *Metaphors for Teaching and Learning*. URL: https://digitalcommons.georgefox.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1049&context=soe_faculty (accessed: 29.12.2023).
11. Graves, Michael F. *Teaching Individual Words: one Size Does Not Fit All*. URL: https://books.google.com/books?id=q4xjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Michael+F.+Graves%22&hl=ru&newbks=1&newbks_redir=1&sa=X&ved=2ahUKEwixJ3ukLeDaxUKJBAlHVheCg4Q6AF6BAgEEAI (accessed: 29.12.2023).

Інклюзивна освіта та корекційна педагогіка

УДК 378.016:376]:005.336.21

Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти

FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIAL EDUCATION SPECIALISTS

КУЗАВА Ірина – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, Україна

KUZAVA Iryna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13, Volya Ave., Lutsk, 43025, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8087-7897>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-1-18>

Анотація. У статті визначено та обґрунтовано проблему формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти; провідними категоріями визначено такі, як «компетентність», «компетенція», «інклюзивна компетентність». Досліджено та проаналізовано теоретичні джерела та практичний стан вивчення сутності феномену інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти у процесі професійної підготовки; обґрунтовано теоретико-методичні основи та розроблено компоненти інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти (компоненти, критерії); окреслено етапи методики формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти у процесі професійної підготовки до практичної діяльності в умовах інклюзії. Встановлено, що інклюзивна компетентність є інтегративною характеристикою рівня підготовленості майбутніх фахівців спеціальної освіти до спільного навчання дітей з різними пізнавальними можливостями в умовах закладів дошкільної та загальної середньої освіти, яка ґрунтується на теоретико-методичному досвіді, необхідному для здійснення корекційно-педагогічної діяльності; вмінні аналізувати та прогнозувати її ефективність для досягнення педагогічно значущого результату. Виявлено та проаналізовано складові інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти для роботи з дітьми з особливими потребами. Основними компонентами інклюзивної компетентності обрано: особистісно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, оцінно-рефлексивний та технологічний компоненти. Визначено, що підготовка майбутнього фахівця спеціальної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами повинна забезпечуватися ґрунтовними знаннями, які в основному зумовлені структурою та соціальними факторами психофізичних порушень; методикою корекційної роботи та критеріями її оцінювання; корекційним елементом способів використання спеціальних дидактичних прийомів; методами побудови та реалізації корекційних завдань залежно від виду порушення, а також варіантами модифікації сучасних освітніх технологій підготовки майбутнього фахівця спеціальної освіти.

Ключові слова: інклюзивна компетентність, інклюзивна освіта, компетентність, компетенція, компоненти інклюзивної компетентності, спеціальна освіта, фахівці спеціальної освіти.

Summary. The article defines and substantiates the problem of forming inclusive competence of future special education specialists; leading categories are defined as «competence», «competency», «inclusive competence». The theoretical sources and the practical state of elucidating the essence of the phenomenon of inclusive competence of future special education specialists in the process of professional training have been studied and analyzed; the theoretical and methodical foundations were substantiated and the components of the inclusive competence of future special education specialists were developed (components, criteria); the stages of the method of formation of inclusive competence of future special education specialists in the process of professional readiness for practical work in the conditions of inclusion are outlined. It was found that inclusive competence is an integrative characteristic of the level of preparedness of future special education

specialists for the joint education of children with different cognitive abilities in the conditions of preschool and general secondary education institutions, which is based on the theoretical and methodological experience necessary for the implementation of correctional and pedagogical activities, the ability to analyze and predict its effectiveness to achieve a pedagogically significant result. The components of the inclusive competence of future special education specialists to work with children with special needs have been identified and analyzed. The following are chosen as the main components of inclusive competence: personal-motivational, cognitive-content, evaluative-reflective and technological components. It was determined that the training of a future special education specialist to work with children with special educational needs should be provided with thorough knowledge, which is mainly determined by the structure and social factors of psychophysical disorders; corrective work methodology and its evaluation criteria; corrective element of ways of using special didactic methods; methods of designing and implementing corrective tasks depending on the type of violation, as well as variants of modification of modern educational technologies for training the future specialist in special education.

Key words: *inclusive competence, inclusive education, competence, competency, components of inclusive competence, special education, special education specialists.*

Вступ. В Україні, яка вже відповідає усталеним світовим стандартам процесу освіти, вдосконалюється нормативно-правове забезпечення відповідно до міжнародного законодавства, зокрема, через упровадження в закладах дошкільної та загальної середньої освіти інклюзивної освіти дітей із особливими освітніми потребами (ООП). Увага до дітей означеної категорії є суспільно значущою, а тому потребує розробки цілеспрямованих заходів щодо створення сприятливих умов для їх інтеграції у вітчизняну систему суспільних відносин.

Актуальною проблемою на етапі реалізації інклюзії як успішного фактора управління корекційно-педагогічним процесом осіб із ООП є формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти. На сучасному етапі перед українською системою професійної підготовки постала проблема реструктуризації інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти з огляду на оновлення ключових професійних компетенцій педагога, а з доповненням Класифікатора професій новою кваліфікацією – асистент вчителя (вихователя) – виникає необхідність розроблення нової професіограми. Практика свідчить, що у значної частки фахівців спостерігається низька психолого-педагогічна підготовка, відсутність мотивації до професійної діяльності з дітьми з ООП, пов'язана зі страхом, розпачем, бажанням уникнути такої роботи тощо. Саме тому доцільно говорити про те, що дітям з особливими потребами необхідно надати можливість вільного вибору закладу освіти, у кожному з яких педагог повинен мати певний рівень професійно-педагогічної підготовки, адаптованої до умов інклюзивного навчання. Зрозуміло, що за наявності певної специфіки такої діяльності мають бути й відповідні характеристики професійних особливостей, що визначають інклюзивну компетентність. Це пов'язане з тим, що, окрім загальних навичок, майбутньому фахівцеві спеціальної освіти треба навчитися відчувати дітей з ООП та їх проблеми, а в кращому випадку – розвинути емоційну чутливість на рівні інтуїції, від якої залежатиме успіх передачі знань.

Аналіз останніх досліджень. На основі проведеного аналізу монографій, дисертацій та інших наукових праць (В. Бондар, В. Засенко, І. Кузава, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, Т. Скрипник, О. Таранченко, В. Тарасун та ін.) констатовано, що питання організації інклюзивної освіти дітей з ООП становить значний інтерес щодо його вивчення. Окремі теоретико-методичні аспекти проблеми підготовки різнопрофільних фахівців спеціальної та інклюзивної освіти України знайшли висвітлення у працях І. Демченко, І. Дмитрієвої, О. Мартинчук, С. Миронової, Н. Савінової, В. Синьова, А. Шевцова та ін. Проте, аналізуючи наукові дослідження вчених, ми дійшли висновку, що в українській педагогічній науці потребує уточнення дефініція поняття «інклюзивна компетентність майбутніх фахівців спеціальної освіти». Зокрема, на основі

аналізу сучасних науково-методичних джерел можна стверджувати про те, що наявні праці з проблеми інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти до роботи з дітьми з особливими потребами в закладах освіти є недостатньо вивченими у корекційній педагогіці, носять частковий характер, тому вони не знайшли належного відображення у практичному застосуванні.

Мета статті: на основі теоретико-практичного дослідження сучасного стану інклюзивної освіти в Україні визначити та обґрунтувати особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти у процесі їх професійної готовності до практичної роботи з дітьми з ООП.

Виклад основного матеріалу. У руслі дослідження потребує конкретизації термін «*інклюзивна компетентність майбутніх фахівців спеціальної освіти*», зокрема, через розкриття сутності таких понять, як «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» та «інклюзивна освіта».

Розкриємо перш за все зміст поняття «*компетентність*», що трактується як інтегрована здатність та готовність особистості виконувати певну діяльність, виражену через знання, уміння, розуміння, досвід та інші особистісні якості, які можуть бути комплексно реалізовані на практиці [6, с. 478].

Сучасною наукою визначено певну різницю у дефініціях «компетентність» та «компетенція». Зокрема, нами констатовано, що «*компетентність*» – це сформована готовність особистості і здатність до діяльності в інклюзивному середовищі закладу освіти. Так, варто зазначити, що «*компетентність*» – це здатність особи досягати успіху в соціальному житті, навчанні та професійній діяльності, яка є результатом синергії знань, умінь, навичок, ідей, поглядів, цінностей та інших якостей особистості (Закон України «Про вищу освіту»). А «*компетенція*» є вагомим складником компетентності, що означає здатність виконувати певні завдання у майбутній професійній діяльності.

Вважаємо за необхідне зазначити, що в науці існує поняття «професійної компетентності», яке розглядається як приналежність фахівців до певної професійної групи (В. Введенський); як модель професіоналізму фахівця, що включає загальні вимоги до професії та особистісного розвитку (В. Безпалько та ін.); синтез професійних знань, умінь і навичок (Г. Коджаспірова та ін.); індивідуально-психологічні якості фахівця (І. Зязюн та ін.); складник професійної компетентності фахівця (І. Хафізулліна та ін.).

Зважаючи на це, варто зазначити, що інклюзивна компетентність майбутніх фахівців спеціальної освіти передбачає виховання у них толерантного ставлення до дітей з ООП, адаптацію, готовність до підвищення кваліфікації тощо. Інклюзивний підхід дає можливість змінювати педагогічну ситуацію та модифікувати зміст організації корекційно-педагогічного процесу з урахуванням індивідуально-вікових особливостей дітей. Зокрема, майбутній фахівець спеціальної освіти повинен володіти особливими професійними якостями, які уможливають інклюзивну практику. Це означає, що інклюзивно-компетентний фахівець повинен не тільки знати сутність та особливості інклюзивної освіти, але й уміти організувати її на практиці, та аналізувати як власну діяльність, так і її наслідки.

У своєму дослідженні *інклюзивну освіту* трактуємо як цілісний педагогічний процес забезпечення рівних прав на отримання освітніх послуг дітьми з особливими потребами за місцем проживання у сприятливих умовах закладу загальної освіти (організаційне, кадрове, програмно-методичне, матеріально-технічне забезпечення корекційно-педагогічного процесу тощо), спрямований на створення для них відповідного корекційно-розвивального середовища, його пристосування до потреб та забезпечення необхідною підтримкою з метою спільного навчання (виховання) усіх дітей [7]. Тому важливим у цьому контексті є ознайомлення

майбутніх фахівців спеціальної освіти зі специфічними методиками і технологіями організації інклюзивної освіти. Адже інклюзивне навчання охоплює глибокий соціальний вимір діяльності закладу освіти, зокрема, через створення морального, матеріального, корекційно-розвивального середовища, яке відповідає освітнім потребам кожної дитини, а також організацію командної роботи та співпраці з батьками.

Науковими дослідженнями Л. Банашко, І. Бельке, Ю. Бойчука, С. Братченко, І. Вдовенко, Т. Ключкович, О. Мартинчук, О. Микитюк, Т. П'ятакової, Л. Смеречак, І. Хафізулліної доведено, що інклюзивна компетентність може бути частиною ключових (життєвих) компетентностей, а також варіантом професійної або спеціальної компетентності. Усі вони стверджують, що зміст інклюзивної компетентності складають:

- 1) *комунікативна компетентність*, як безпосередня взаємодія, результат досвіду спілкування зі співрозмовником, уміння налагоджувати контакти та працювати в команді;
- 2) *педагогічна компетентність*, як синергія знань, умінь і навичок, особистісних якостей, а також способів та прийомів їх самореалізації у власній професійній діяльності;
- 3) *професійна компетентність*, як інтегральна багаторівнева професійно значуща характеристика особистості та педагогічної діяльності фахівця, що визначає його здатність розв'язувати реальні професійні проблеми та завдання із застосуванням знань, життєвого досвіду, цінностей тощо [7].

На основі теоретичних узагальнень (Т. Соловей, І. Хафізулліна, М. Чайковський) нами визначено *структуру інклюзивної компетентності* майбутніх фахівців спеціальної освіти, основу якої складають такі *компоненти*:

- 1) *особистісно-мотиваційний* (усвідомлене ставлення та розуміння цінності інклюзивної освіти, формування мотиваційної готовності педагога до позитивного сприймання вихованців із ООП);
- 2) *когнітивно-змістовий* (синтез знань та уявлень про особливі освітні потреби та побудови на цій основі корекційно-педагогічного процесу, здатність до професійного спілкування з дітьми з ООП, а також організації психолого-педагогічного супроводу);
- 3) *оцінно-рефлексивний* (здатність рефлексивно ставитися власної професійної діяльності; уміння оцінювати власні можливості у процесі організації інклюзивної освіти та власного саморозвитку й самоосвіти);
- 4) *технологічний* (практичні методи застосування майбутніми фахівцями спеціальної освіти спеціальних знань у роботі з дітьми з ООП та формування у них відповідних професійних компетенцій).

Особистісно-мотиваційний компонент інклюзивної компетентності включає в себе мотиваційну готовність, потреби та цінності особистості педагога, що є детермінантами його професійної компетентності та її успішного формування. Він характеризується глибокою особистісною зацікавленістю, позитивною спрямованістю на спільну діяльність осіб із ООП та їх типових однолітків в умовах інклюзії, сукупністю мотивів (соціальних, пізнавальних, оцінних, ігрових тощо), адекватних цілям і завданням інклюзивної освіти, та пов'язаний зі здатністю і бажанням здобувачів вищої освіти до набуття спеціальних професійних знань, умінь і навичок у процесі спільної діяльності (ігрової, освітньо-виховної), спрямованої на досягнення успішних і позитивних результатів корекційно-розвивальної взаємодії між дітьми з різним рівнем розвитку. Тобто, в його основі лежить позитивне ставлення майбутніх фахівців спеціальної освіти до ефективної взаємодії, сформованість сукупності мотивів, адекватних її цілям і завданням, потреба у практичному застосуванні набутих загальних і спеціальних знань щодо організації спільної діяльності. Суттєвою для нас є позиція, згідно якої мотивація передбачає цілеспрямовані дії цілісної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети.

На відміну від мотивації, мотив є стійкою особистісною ознакою суб'єкта поведінки, спонукаючи до здійснення конкретних дій.

Когнітивно-змістовий компонент інклюзивної компетентності майбутнього фахівця спеціальної освіти є основою теоретичних знань про інноваційні процеси у сфері освіти осіб із особливими потребами, що уможлиблює розуміння ним важливості процесу інклюзивної освіти, цілісність уявлень про активну соціально-педагогічну діяльність особистості, здатність адекватно міркувати на основі системи теоретичних знань і практичного досвіду, необхідних для його здійснення. Аналізований компонент трактується як здатність сприймати, обробляти інформацію у свідомості, зберігати її в пам'яті та відтворювати в потрібний момент з метою вирішення конкретних професійних завдань.

Оцінно-рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється в здатності розуміти підґрунтя власної діяльності, під час якої людина оцінює та переосмислює власні здібності, особистісні досягнення, а також свідомо контролює наслідки професійних дій, аналізує реальні ситуації. У системі інклюзивної компетентності рефлексія витлумачена як аналітична здатність у процесі професійної діяльності, спрямована на включення осіб із особливими потребами в соціум закладу загальної освіти, щодо стану реалізації ідей процесу інклюзії, власного досвіду й досвіду колег у даному процесі, вибір оптимального варіанта розв'язання та адекватне оцінювання різноманітних соціально-педагогічних ситуацій у процесі інклюзії; уміння визнавати власні помилки і здатність їх долати; потреби в особистісно-професійному зростанні та підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

Технологічний компонент інклюзивної компетентності віддзеркалює вимоги реальних дій, адекватної поведінки, що уможлиблюють сформованість у здобувачів вищої освіти практичних умінь і навичок, а також здатність виконувати конкретні навчально-виховні завдання, та полягає у ефективному засвоєнні способів та практичного досвіду спільної діяльності, необхідних для успішної реалізації технологій інклюзивної освіти. Означений компонент полягає в умінні майбутнього фахівця спеціальної освіти реалізовувати набуті знання і практичний досвід організованої спільної діяльності, застосовуючи способи й досвід успішного сприяння процесові інклюзії осіб із особливими освітніми потребами в середовище закладу загальної освіти, розв'язувати соціально-педагогічні ситуації, провадити пошуково-дослідницьку діяльність.

На основі аналізу науково-методичної літератури [1; 3; 4; 5] нами сформульовано групи завдань, що відображають інклюзивну компетентність майбутніх фахівців спеціальної освіти:

- 1) розуміти трактування інклюзивної освіти та особливості її організації;
- 2) знати індивідуально-психологічні особливості розвитку дітей з ООП та специфіку проведення корекційно-розвиткової роботи з ними;
- 3) вміти спроектувати та обрати найкращий спосіб організації інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами;
- 4) здійснювати психолого-педагогічний супровід осіб із ООП та реалізовувати різноманітні методи взаємодії;
- 5) вміти використовувати ресурси та можливості закладів освіти для створення умов для забезпечення функціонування корекційно-розвивального середовища;
- 6) реалізувати професійну самоосвіту дітей з ООП в закладі загальної освіти [7].

У контексті нашого дослідження акцентуємо увагу на тому, що одним із пріоритетних напрямків професійної підготовки здобувачів вищої освіти є навички практичної роботи з особами із особливими освітніми потребами. Зміст такої діяльності має синтезувати знання основ корекційної педагогіки і спеціальної психології, а також спеціальних методик, які забезпечать «можливості спільного навчання та виховання дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти, зокрема:

- 1) теоретико-методологічний та емпіричний аналіз актуальних проблем спеціальної та інклюзивної освіти;
- 2) створення та реалізація інноваційних корекційно-розвиткових методик і технологій організації інклюзивної освіти осіб з ООП;
- 3) партнерська взаємодія у процесі психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребам з усіма його учасниками;
- 4) уміння організувати корекційно-освітній процес у закладах спеціальної та загальної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій;
- 5) здатність до організації безпечного і здоров'язбережувального корекційно-освітнього середовища;
- 6) розробка і реалізація наукових та/або освітніх проєктів у сфері спеціальної та інклюзивної освіти» [7].

Зазначимо, що кращому розумінню проблем дітей із особливими освітніми потребами та підвищення якості їх навчання сприяє налагоджена співпраця закладів спеціальної і загальної середньої освіти.

Отже, у нашому дослідженні *інклюзивна компетентність майбутнього фахівця спеціальної освіти* витлумачена як показник інтегрованого особистісного новоутворення, що характеризується синтезом теоретико-практичної підготовки до виконання професійних функцій та особистісно значущих якостей, необхідних для його ефективної реалізації в корекційно-розвитковому середовищі закладу освіти.

Висновки. Інклюзивна компетентність майбутніх фахівців спеціальної освіти має забезпечити їхню професійну готовність до роботи з дітьми з ООП відповідно до завдань базової педагогічної підготовки загалом, що ґрунтується на принципі синергетичного підходу у єдності таких компонентів: особистісно-мотиваційного, когнітивно-змістового, оцінно-рефлексивного і технологічного. При цьому враховується специфічні особливості професійної діяльності майбутнього фахівця спеціальної освіти та вимоги до його особистості, зокрема: наукова загальнотеоретична і методична підготовка; методологія корекційно-розвиткової роботи; удосконалення професійних корекційних компетентностей.

Отже, формування інклюзивної компетентності передбачає включення до змісту освітньої програми підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти відповідних освітніх компонентів (ОК) та/або інтеграції окремих змістових модулів до наявних ОК. На наш погляд, це сприятиме формуванню інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти та забезпечить належну професійну підготовку до роботи з дітьми із ООП.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали метод. семінару* (НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України). Київ: Педагогічна думка, 2009. С. 271–281.
2. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова; упоряд. В. М. Тімашова. Київ: «МП Леся», 2011. 528 с.
3. Зарубінська І. Б. Компетентнісний підхід до формування змісту навчально-виховного процесу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2008. Вип. 12. С. 58–65.
4. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2014. 19 с.
5. Косарева Г. М. Підготовка майбутніх вихователів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2014. Вип. 9 (52). С. 87–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29 (дата звернення 10.03.2024).

6. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Tex> (дата звернення: 12.03.2024).

7. Кузава І., Гац Г. Професійна готовність майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти: монографія. European and global vectors for education development in Ukraine: Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2022. P. 344–372.

References

1. Bohush A. M. (2009). *Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity u vyshchomu navchalnomu zakladi* [A competent approach in the training of future preschool education specialists in a higher educational institution]. Realizatsiia yevropeiskoho dosvidu kompetentnisnogo pidkhodu u vyshchii shkoli Ukrainy: materialy metod. seminaru (NAPN Ukrainy, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

2. Defektolohichni slovnyk [Defectological dictionary]: navchalnyi posibnyk / za red. V. I. Bondaria, V. M. Synova; uporiad. V. M. Timashova (2011). Kyiv: «MP Lesia» [in Ukrainian].

3. Zarubinska I. B. (2008). *Kompetentnisnyi pidkhid do formuvannia zmistu navchalno-vykhovnoho protsesu* [Competency approach to the formation of the content of the educational process]. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of raising children and school youth. Kyiv, 12, 58–65 [in Ukrainian].

4. Karpova L. H. (2014). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti vchytelia zahalnoosvitnoi shkoly: avtorefer. dys. ... kand. ped. nauk* [Formation of professional competence of a teacher of a comprehensive school: author's review. thesis ... candidate ped. of science]. Kharkiv [in Ukrainian].

5. Kosarieva H. M. (2014). *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vprovadzhennia inklyuzyvnykh form navchannia v osvitniu praktyku* [Preparation of future educators for the implementation of inclusive forms of education in educational practice]. Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu – Scientific notes of the Rivne State Humanities University, 9 (52), 87–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29 (accessed: 10.03.2024) [in Ukrainian].

6. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiami «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [On the approval of the professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)»]: nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Tex> (accessed: 12.03.2024) [in Ukrainian].

7. Kuzava I. B., Hats H. (2022). *Profesiynna hotovnist' maybutnikh spetsial'nykh pedahohiv do vprovadzhennia inklyuzyvnoyi osvity*: monohrafiya [Professional readiness of future special educators for the implementation of inclusive education: monograph]. European and global vectors for education development in Ukraine: Scientific monograph. Riga: «Baltija Publishing» [in Latvia].

**Національна академія педагогічних наук України та
Дніпровська академія неперервної освіти
глибоко сумують з приводу відходу із земного життя
члена-кореспондента НАПН України,
завідувачки кафедри філософії
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди
Марії Култаєвої**

Українська наукова й освітянська спільнота понесла непоправну втрату – пішла з життя вчена, громадянка-патріотка *Марія Дмитрівна Култаєва*.

Національна академія педагогічних наук України та Дніпровська академія неперервної освіти з глибоким сумом сприйняла цю звістку про втрату визначного відомого вченого, громадського діяча, доброї і щирої людини.

Завідувачка кафедри філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, докторка філософських наук, професорка, широко знана і глибоко шанована в Європейському Союзі, Марія Култаєва була членом-кореспондентом НАПН України, чим робила честь науковій установі.

З 1970 року Марія Култаєва працювала у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, де реалізовувала дві справи свого життя – як педагог виховувала й готувала до творчої праці покоління молодих українців, як учений здійснювала надзвичайно цікаві й вагомні дослідження в царині філософії.

Однією з перших Марія Култаєва поставила питання про інституціалізацію філософії освіти та міждисциплінарність цього напрямку досліджень на стику філософії та педагогіки. Наукова школа вченого – соціально-антропологічно і культурно-антропологічно орієнтованої філософії освіти – складає близько 70 дослідників, що захистили докторські й кандидатські дисертації. Наукова школа М. Д. Култаєвої широко відома за кордоном.

За ініціативи Марії Дмитрівни упродовж 25-ти років проводилася щорічна міжнародна конференція «Освіта і доля нації», яка з роками стала візитівкою ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Пріоритетним напрямом цієї конференції, сформульованим самою Марією Дмитрівною, був український вимір європейської ідеї, громадянське та національно-патріотичне виховання української молоді. У 2002 році М. Д. Култаєва очолила заснований на базі ХНПУ імені Г. С. Сковороди міжрегіональний Центр філософії освіти.

З 1997 р. по 2019 р. Марія Култаєва була членом редакційної колегії наукового фахового видання Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди серія «Філософія», активним членом наукової ради наукового фахового видання «Філософська думка», входила до складу редакційних колегій: фахового наукового видання «Філософія освіти», гуманітарного часопису «Постметодика», серії «Сучасна гуманітарна бібліотека» та серії «Філософські контакти: Україна-світ», заснованої Українським філософським фондом у 2004 році.

Марія Култаєва була Науковим керівником комплексної теми Інституту вищої освіти НАПН України й Центру філософії освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Філософські засади



трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття», комплексної теми кафедри філософії ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Філософія освіти і духовне оновлення українського суспільства». Очолювала журнал «Комунікація» (видання секретаріату Кабінету Міністрів України та Програми сприяння Парламенту), Українське відділення товариства філософії освіти. Була членом Польського товариства філософської педагогіки імені кардинала Броніслава Ф. Трентовського.

За видатні заслуги перед педагогічною наукою М. Д. Култаєву нагороджено нагрудними знаками «Григорій Сковорода» (НАПН України, 2017), «Михайло Петрович Драгоманов 1841–1895 рр.» (2017), «Спаси і сохрани» (Українська православна церква Київського патріархату, 2017), медалями «За наукові досягнення» (2007), знаком «Відмінник освіти України» (2004). М. П. Култаєва почесний професор низки українських та іноземних університетів.

Значний вклад у розвиток української філософії й філософської освіти внесла Марія Дмитрівна як член Президії Філософського товариства України, в складі експертної ради з філософії при МОН України та Асоціації перекладачів філософської літератури України.

Марія Култаєва добре відома науковій спільноті як перекладач. Завдяки професійному перекладу філософії й науковці України отримали можливість опрацювати праці сучасних зарубіжних філософів (Т. Адорно, К.-О. Апель, К. Байме, В. Вельш, О. Гьофе, Ю. Габермас, М. Горкгаймер, П. Слотердаjk та ін.) українською.

Марія Дмитрівна вирізнялася надзвичайними людськими якостями – винятковим розумом, інтелігентністю, глибоким професіоналізмом, відкритістю і щирістю.

Учені й працівники НАПН України, комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради висловлюють щирі співчуття родині, близьким, співробітникам і друзям Марії Дмитрівни.

Марія Дмитрівна Култаєва назавжди залишається з нами завдяки своїй невтомній праці, патріотизму й великому внеску в розвиток української науки і освіти.



**Вісник
Дніпровської академії
неперервної освіти**
**Серія
«Філософія. Педагогіка»
№ 1 (6) 2024 рік**

Видання розміщено
на сайті Вісника за посиланням:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Періодичність видань – 2 рази на рік.

КОНТАКТИ РЕДАКЦІЇ:

Адреса: 49006, м. Дніпро,
вул. Володимира Антоновича, 70,
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Тел./Факс: (056) 732-48-48
Email: VISNYK@dano.dp.ua
Сайт: <https://visnuk.dano.dp.ua/>
Вебсторінка «Філософія. Педагогіка»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Формат А4

Оригінал-макет видання
підготовлено редакцією Вісника
49006, м. Дніпро,
вул. Володимира Антоновича, 70
Тел./факс: (056) 732-48-48

Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 25053-14993Р від 19.11.2021

Видається з січня 2022 р.

**Dnipro Academy
of Continuing Education
Herald**
**Series
«Philosophy. Pedagogy»
№ 1 (6) 2024**

The publication is posted
on the Herald's website at the link:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Frequency of publications – 2 times a year.

EDITORIAL CONTACTS:

Address: 70, Volodymyr Antonovych St., Dnipro,
Ukraine, 49006
Communal Institution of Higher Education
«Dnipro Academy of Continuing Education»
of Dnipropetrovsk Regional Council»

Tel./Fax: (056) 732-48-48
Email: VISNYK@dano.dp.ua
Website: <https://visnuk.dano.dp.ua/>
Web page «Philosophy. Pedagogy»: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

A4 format

The original layout of the publication was prepared
by the Herald editorial office
70, Volodymyr Antonovych St.,
Dnipro, Ukraine, 49006
Tel./fax: (056) 732-48-48

Certificate of state registration
Series KV № 25053-14993R from 19.11.2021

Published since January 2022