

**Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

**КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ**

Монографія

ТОМ 2

**Житомир
Вид-во «Рута»
2026**

УДК 378.14.032
ББК 74.03
К 47

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол № 11 від 29.05.2026 р.)*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Гордійчук С.В., доктор педагогічних наук, професор, в.о. ректора Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради;

Климова К.Я., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Житомирського національного агроекологічного університету;

Пастовенський О.В., доктор педагогічних наук, завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін КЗ "Житомирський ОІППО" Житомирської обласної ради.

Креативні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців: теорія, досвід, перспективи: монографія: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. У 2-х томах. Т. 2. Житомир: Житомир: Вид-во «Рута», 2026. 254 с., іл.

ISBN 978-617-581-729-2

У колективній монографії представлено креативні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців. Проаналізовано теоретичні засади підготовки майбутніх творчих фахівців освітянської сфери до педагогічної діяльності. Обґрунтовано методологічні основи формування творчого потенціалу полікультурної компетентності майбутнього вчителя. Розглянуто підготовку майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації навчання засобами моделювання освітнього процесу. Досліджено креативні стратегії організації екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу, а також психологічний стан представників допомагаючих професій у контексті пролонгованого воєнного стресу.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам закладів вищої освіти.

**УДК 378.14.032
ББК 7
03**

ISBN 978-617-581-729-2

© Колектив авторів, 2026
© ЖДУ ім. І.Франка, 2026

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 6. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТВОРЧИХ ФАХІВЦІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ СФЕРИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	5
Вступ	5
6.1. Психологічна готовність особистості до професійної діяльності.....	6
6.2. Мотивація готовності особистості до професійної діяльності в контексті психологічно-педагогічних досліджень	21
Висновки.....	36
РОЗДІЛ 7. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	38
Вступ	38
7.1. Проблема формування полікультурної компетентності особистості в науковій літературі	39
7.2. Аналіз базових понять проблеми формування полікультурності особистості	59
7.3. Педагогічні умови формування полікультурної компетентності особистості	87
7.4. Основні підходи до формування полікультурної компетентності особистості	100
Висновки.....	113
РОЗДІЛ 8. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО ГЕЙМІФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ: МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	115
Вступ	115
8.1. Наукові підходи щодо формування технології гейміфікації	117
8.2. Цифрова компетентність майбутнього вчителя інформатики.....	122
8.3. Модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу	126
Висновки.....	142

РОЗДІЛ 9. КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ НАСЕЛЕННЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	144
Вступ	144
9.1. Середовище життєдіяльності людини як система взаємодії та трансформації	145
9.2. Глобальні екологічні проблеми сучасності: виклики та перспективи	148
9.3. Внутрішній вимір життєдіяльності людини через взаємозв'язок особистісного та соціального простору.....	158
9.4. Інформаційне середовище як простір формування ідентичності особистості: сучасні виклики	165
9.5. Еколого-терапевтичні ресурси організації екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу	183
Висновки.....	195
РОЗДІЛ 10. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ПРЕДСТАВНИКІВ ДОПОМАГАЮЧИХ ПРОФЕСІЙ У КОНТЕКСТІ ПРОЛОНГОВАНОГО ВОЄННОГО СТРЕСУ	198
Вступ	198
1.1. Огляд теоретичних та практичних досліджень наслідків стресу війни на території України в сучасній науковій літературі.....	200
1.2. Особливості впливу пролонгованого стресу війни на психологічний стан фахівців педагогічної сфери професійної діяльності	205
1.3. Дослідження професійного вигорання у фахівців педагогічного напряму діяльності в умовах стресу війни.....	217
Висновки та практичні рекомендації	221
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	226
СПИСОК ДЖЕРЕЛ	237
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ	255

РОЗДІЛ 6. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТВОРЧИХ ФАХІВЦІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ СФЕРИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

ВСТУП

Студентство визначають як своєрідну динамічну групу, метою діяльності якої є засвоєння соціально-професійних ролей, підготовка до виконання професійних, суспільних та економічних функцій. Головними напрямками діяльності майбутніх фахівців є професійне навчання, особистісне самовдосконалення, розвиток інтелекту, моральне, естетичне та фізичне збагачення. В юності активізується ціннісно-орієнтаційна діяльність, яка базується на мотиваціях та потребах особистості. Це сензитивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини та для завершення формування особистості в усіх її проявах. Юнацький вік вважають «золотим віком» людини, оскільки у цей період найвищого розвитку досягають всі функції організму.

Одним із головних завдань викладачів вищої школи педагогічного спрямування є підготовка майбутніх фахівців освітрянської сфери творчими, небайдужими, готовими до виконання високої місії виховання молодого покоління, покоління майбутніх громадян держави України, яка сьогодні вистоює свою незалежність і своє майбутнє в умовах воєнного стану, у боротьбі за свободу. У такій важкій період історії актуальною є проблема формування у здобувачів педагогічних професій широкосоціальної мотивації до оволодіння майбутньою професією, навчити їх творчо, інноваційно, креативно підходити до виконання своєї такої важливої майбутньої діяльності.

Навчальна діяльність студента може бути вузькоспрямованою (бажання мати високі оцінки з педагогічних дисциплін, вивчати першоджерела), а також широкоспрямованою. Вона відрізняється розумінням соціальної значущості навчання, розвитком пізнавальних інтересів, особистісним спілкуванням з викладачами, самостійністю при вивченні навчального матеріалу, оригінальністю відповідей на семінарах. Така навчальна діяльність здобувача професійно спрямована та характеризується посиленням ролі професійних мотивів самоосвіти та самовиховання. Велику роль в опануванні майбутньою професією відіграє розуміння рушійних сил – мотивації процесу оволодіння знаннями, бажання стати творчою особистістю. На основі аналізу процесу підготовки майбутнього фахівця до педагогічної діяльності, особливу увагу маємо приділити формуванню спрямованості особистості на соціально значущу діяльність, яка є основою педагогічної професії, її творчої складової.

6.1. ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

З середини ХХ ст. поняття «готовність» почали тлумачити як якісний показник саморегуляції поведінки людини (G. Allport, 1935; W. Thomas, F. Znaniecki, 1918-1920). Сучасна психологія трактує *готовність до діяльності* як складну динамічну систему, в якій задіяні різні складові психіки, такі як: інтелектуальна, емоційна, мотиваційна та вольова.

О. Булгакова (2016) у своїх роботах, присвячених дослідженню змісту поняття «психологічна готовність», виділяє кілька підходів до тлумачення цього поняття. Авторка виокремлює такі підходи: життєдіяльнісний, особистісний, функціональний, особистісно-діяльнісний. Залежно від підходу, основним у загальному понятті «психологічна готовність» виступають такі одиничні показники, як «психологічний стан», «особистість», «функція», «активність у межах суспільних відносин».

У понятті «психічний стан», виділено ознаки, що характеризують життєдіяльність людини як біосоціальної істоти (стан сну, бадьорості, енергії, втоми, напруженості тощо). Такі стани породжують активність індивідуума до діяльності, готовності діяти для забезпечення сприятливого психічного стану, починаючи із фізіологічних і завершуючи поведінковими діями, що виражаються у відповідних емоційних, пізнавальних, мотиваційних, вольових актах. Представником такого підходу, на нашу думку, є один з засновників вчення про «установку» на діяльність Д. Узнадзе (1961)¹.

Однак, у контексті більш широкого погляду на поняття психологічної готовності є те, що основою психологічної готовності особистості є система відносин у соціумному оточенні та її конкретизація у діяльності. Психологічна готовність включає в себе, з одного боку, запас професійних знань, умінь і навичок, з іншого – риси самої особистості: переконання, здібності, інтереси, професійну пам'ять, тип мислення, увагу, спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал – які мають забезпечити успішне виконання професійних функцій в екстремальних умовах.

У центрі особистісного підходу до розгляду поняття психологічної готовності як стійкої характеристики фахівця, знаходиться поняття

¹ Узнадзе Д.Н. Основные положения теории установки. Тбилиси, 1961. 178 с. Большакова А. М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі : дис ... док. психол. наук. Запоріжжя, 2011. 455 с. Васильев Я. В. Структура и функции целевого компонента направленности личности : дис. ... д-ра психол. наук. Николаев, 2009. 416 с. Каламаж Р. В. Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів : монографія. Острог : вид-во НаУОА, 2009. 404 с. Подтикан І.В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 9. С.29–30. Баклицький І. О. Психологія праці: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 655 с. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : підручник. Київ : КНЕУ, 2003. 367 с.

«особистість». Представниками означеного підходу є А. Большакова (2011), яка розглядає готовність як необхідну умову особистісної реалізованості людини в онтогенезі; Я. Васильєв (2000), що аналізує поняття готовності в межах розгляду дослідницького компоненту як складову спрямованості особистості; Р. Каламаж (2009), дослідниця Я-концепції особистості; І. Подтикан (2006), яка розглядає поняття готовності як складову мотиваційної сфери особистості.

В основі функціонального підходу до розгляду питання щодо психологічної готовності особистості до виконання діяльності лежить здатність особи до виконання тих чи інших функцій, в першу чергу, професійних, з наголосом на високий рівень досягнень у діяльності, про що говориться і у роботах І. Баклицького (2000), Я. Крушельницької (2003), О.Малхазова (2010)², В. Погрібної (2008); М. Чобітька (2005), В. Ямницького (2005) та ін..

Ідеї особистісно-діяльнісного підходу були закладені у працях психологів середини 20-го століття – вони тлумачать особистість як суб'єкт діяльності, яка обумовлюється характером діяльності і формується в ній. До сучасних праць, що розглядають поняття готовності в межах цього підходу, можна віднести роботи таких українських науковців, як І. Бех (2012), О. Кокун (2010), С. Максименко (2014), Т. Титаренко (2014), О. Чебикін (2009) та ін.. Виходячи з ідей особистісно-діяльнісного підходу, погляд на психологічну готовність можна охарактеризувати як складне інтернальне особистісно-діяльнісне утворення, визначальною

² Малхазов О. Р. Психологія праці : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 208 с. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ : Алерта : КТН : ЦУЛ, 2008. 336 с. Чобітько М. Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти. Київ : Ніка-Центр, 2005. 88 с. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєвої активності особистості в дорослому віці : дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2005. 457 с. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2010. Вип. 7. С. 182–190. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : ТОВ «КММ», 2006. 240 с. Титаренко Т. М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних. Київ : Міленіум, 2014. 206 с. Чебикін О. Я., Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу : монографія. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2009. 223 с. Мірошніченко О. А. Формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов на основі діяльнісного підходу. Наука і освіта. Педагогіка і психологія. 2011. № 6/СП. С. 163–166. Галус О. М. Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2007. 473 с. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. Педагогіка і психологія. Вісник АПН. Київ, 2010. № 4. С. 66–73. Матласевич О. В. Психологія розвитку педагогічних здібностей у контексті культурно-історичної парадигми українських вищих навчальних закладів XVI-XVIII століття : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Острого, 2020. 48 с. Мірошніченко О. А. Формування соціально-значущих якостей майбутнього вчителя : дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2008. 288 с. Пирог Г. В. Психологічні особливості та проблеми професійного становлення студентів-психологів. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства : монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. С. 192–200.

ознакою якого є ставлення до себе як до діяча інтерактивних подій та відносин соціумного буття (Мірошниченко, 2011).

Психологічна готовність в різних сферах професійної діяльності як предмет наукового дослідження розглядається у багатьох працях сучасної української науки. Так, до розгляду питань готовності до педагогічної діяльності відносяться роботи таких авторів, як О. Галус (2007), Є. Єгорова (2010), О. Матласевич (2020), О. Мірошниченко (2008), Г. Пирог (2020) та ін.

У психологічному словнику за ред. Н. Побірченко (Психологічний словник, 2007)³ *готовність* визначається як «активно-дійовий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання». На думку авторів, до складових готовності до дій входять знання, уміння, навички, а також такі якості особистості, як наполегливість і рішучість. До структури психологічної готовності особистості до виконання професійної ролі автори відносять такі компоненти, як *мотиваційний* (ставлення до професійної діяльності); *орієнтаційний* (уявлення про особливості, зміст і вимоги професійної діяльності); *операційний* (володіння способами і прийомами професійної діяльності); *вольовий* (уміння керувати собою в процесі виконання професійних обов'язків, прагнення до досягнення мети); *оціночний* (самооцінка своєї професійної підготовки, усвідомлення власної відповідності вимогам діяльності).

Ми визначаємо готовність до педагогічної діяльності як *інтегральне утворення особистості, що полягає у спрямованості на педагогічну діяльність, виникає на основі позитивного ставлення до такої діяльності, обумовлюється особистісними потребами та стійкими мотивами, усвідомленням суспільної значущості праці, а також наявністю професійно важливих і соціально-значущих якостей, що забезпечують належне виконання професійних обов'язків.*

Виходячи з нашого визначення психологічної готовності до педагогічної діяльності ми окреслили її структуру (див. табл. 1).

Таблиця 1

Структура психологічної готовності до педагогічної діяльності

<i>Особистісна готовність</i>	<i>Функціональна готовність</i>
Психофізіологічна складова	Адаптаційна складова
- Тип нервової системи	- Адаптованість
- Темперамент	- Стресостійкість
- Конституціонально-типологічні якості	- Протистояння «емоційному вигоранню»

³ Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с. Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

<p>Мотиваційна складова</p> <ul style="list-style-type: none"> - Професійно-результативна мотивація - Пізнавальна мотивація - Соціальна мотивація - Базова (матеріальна) мотивація 	<p>Інтелектуальна складова</p> <ul style="list-style-type: none"> - Когнітивний компонент - Креативний компонент - Орієнтаційний компонент - Операційний компонент - Оцінювальний компонент
<p>Характерологічна складова</p> <ul style="list-style-type: none"> - Моральний компонент - Емоційний компонент - Вольовий компонент - Акцентуації характеру - Самооцінка особистості 	<p>Соціально-психологічна складова</p> <ul style="list-style-type: none"> - Соціометричний рейтинг - Комунікативний компонент - Міжособистісна взаємодія - Соціально-значущі якості особистості

На нашу думку, психологічна готовність складається з особистої та функціональної готовності. До особистої готовності ми відносимо психофізіологічну складову, яка залежить від типу нервової системи, темпераменту та конституціонально-типологічних якостей особистості; мотиваційну складову, яка, згідно наших досліджень, визначається провідним видом мотивації (професійно-результативний, пізнавальний, соціальний, базовий, або матеріальний); характерологічну складову, що вміщує такі компоненти, як моральний, емоційний, вольовий, особливості характеру, представлені в акцентуаціях та самооцінку особистості.

До функціональної готовності ми відносимо адаптаційну складову, що відіграє велику роль в процесі педагогічної діяльності у сучасних реаліях роботи вчителів в умовах війни. Адаптаційна складова вміщує в себе такі компоненти, як адаптованість, стресостійкість і протистояння «емоційному вигоранню». Також до функціональної готовності, за нашою структурою, відносимо інтелектуальну складову, представлену такими компонентами: когнітивний, креативний, орієнтаційний, операційний, оцінювальний. Враховуючи особливості професійної діяльності вчителя в системі «людина–людина», вагому роль у структурі педагогічної готовності відіграє соціально-психологічна складова. Згідно наших досліджень, вона визначається у вчителів показниками соціометричного рейтингу, особливостями комунікативного компоненту, міжособистісної взаємодії та представленістю соціально-значущими якостями особистості.

Більш детально проаналізуємо *мотиваційну складову особистої готовності* до педагогічної діяльності, оскільки вона відіграє важливу роль у формуванні готовності майбутніх учителів до виконання професійної діяльності – це потреби, мотиви, прагнення, схильності, ідеали, переконання, світогляд студентів педагогічних професій. У

нашому дослідженні ми аналізуємо види мотивації здобувачів вищої освіти, засновані на теоретичних розробках С. Занюка (2002)⁴, В. Климчука (2015), М. Рокіча (1973), Е. Фромма (2020), А. Маслоу (1954). Термін «мотивація» розглядається авторами як внутрішня спонукальна причина дій і вчинків особистості, а мотивація виступає як система взаємопов'язаних мотивів діяльності, що визначають лінію її поведінки.

Ядро готовності до діяльності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості. Якості і психологічні властивості особистості, психічні особливості, моральні якості, які є основою установки українського зимівника на усвідомлення виконання професійних функцій, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвідношення своїх здібностей і можливостей – ось характеристики психологічної готовності в напружених та екстремальних умовах.

Наші дослідження довели, що готовність як інтегральне утворення особистості, що полягає у вибірковій спрямованості на професійну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення до неї і скеровується відповідними потребами та мотивами до даної діяльності (Мірошніченко, 2023). Про сформовану психологічну готовність можна говорити лише за умов розвиненості в суб'єкта емоційного ставлення, уміння адаптувати свою поведінку відповідно до ситуацій, що виникають, вміння будувати процес спілкування – і наявності таких психологічних здібностей, як мислення, уявлення, спостережливість, комунікативні вміння й комплекс професійно значущих властивостей: емоційна стабільність, самоконтроль, щирість, доброта, наполегливість тощо.

Таким чином, *психологічна готовність до професійної діяльності* розглядається нами в декількох іпостасях: як активний стан особистості, який спонукає до дії; як установка на виконання професійних завдань, як передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, ефективності; як форма діяльності суб'єкта, яка входить у загальний потік його життя.

На думку Р. Каламаж (2009)⁵, на формування довготривалої мотиваційної готовності до професійної діяльності великою мірою

⁴ Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с. Климчук В.О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 294 с. Рокіч М. Природа человеческих ценностей. Свободная пресса. 1973. № 5. С. 20–28. 40. Фромм Е. Мати або бути. Харків : Вид-во Книжковий клуб «КДС». 2020. 304 с. Maslow A. H. Motivation and Personalite. N.Y. : Harper and Row, 1954.

⁵ Каламаж Р. В. Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів : монографія. Острого : вид-во НаУОА, 2009. 404 с. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2010. Вип. 7. С. 182–190. Мірошніченко О. А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики : монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 272 с.

впливають складові компоненти Я-концепції особистості. Автор, поряд із тими структурно-функціональними складовими Я-концепції, що виділяються традиційно (когнітивний, емоційно-оціночний, поведінковий компоненти), досліджує також апперцептивний компонент, що містить еталонний образ професіонала, інтенцію до професійного самовдосконалення та самореалізації. Він забезпечує інтеріоризацію професійної діяльності до системи значень та смислів особистості у реалізації себе в професійному плані (Каламаж, 2009: 6).

О. Кокун (2010) до важливих чинників формування психологічної готовності фахівців до професійної діяльності виділяє такі.

I. Внутрішні (індивідуально-психологічні умови): а) біопсихічні й фізіологічні особливості, що виконують функцію передумов професійного розвитку, впливають на його темп (властивості активності й рухливості нервової системи, загальна психофізична активність та ін.);

б) соціально-професійна активність (позитивний соціально-спрямований рух у процесі професійного становлення, що потребує активізації духовних, психічних і фізичних сил);

в) мотиви професійної діяльності, що забезпечують її успішність (гуманістична спрямованість, специфічна професійна спрямованість і гнучка «Я-концепція», позитивна мотивація досягнення особистості);

г) потреба в реалізації свого професійно-психологічного потенціалу з урахуванням спрямованості на самопізнання, що передбачає відкритість до змін, філософське і творче ставлення до життя, пошук її сенсу й прийняття відповідальності за самовираження в ній.

II. Зовнішні: а) соціально-економічні умови, що виступають як об'єктивні чинники процесу професійного становлення і є активним, утворюючим сенсом;

б) провідна професійна діяльність, що забезпечує системне бачення особистості;

в) особистісна підготовка, яка включає діяльність з формування та розвитку професійно важливих якостей фахівця, надання психологічної допомоги в особистісному зростанні на базі особистісно-розвивального руху.

Науковцем виокремлено два основних підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності: функціональний (психологічна готовність як певний стан психічних функцій, що забезпечує високий рівень досягнень при виконанні відповідного виду діяльності) та особистісний, в якому психологічну готовність розглядають як результат підготовки до певної професійної діяльності. Відповідно до особистісного підходу, О. Кокун розуміє готовність як стійке багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке включає в себе такі компоненти,

як мотиваційний, когнітивний, операційний. Такі компоненти, на думку автора, відповідають вимогам, змісту та умовам діяльності та дозволяють особистості успішно здійснювати діяльність.

О. Кокун (2010)⁶ у структурі психологічній готовності фахівця до діяльності в екстремальних умовах виділяє дві основні складові: особистісну і функціональну готовність. Особистісна готовність, на думку автора, передбачає наявність 4-х компонентів у своїй структурі, а саме: 1) моральна готовність (усвідомлення обов'язку, відповідальності, соціального та особистісного сенсу професійної діяльності, активна життєва позиція, самокритичність, потреба у професійному самовдосконаленні);

2) вольова готовність (упевненість у собі, зібраність, організованість, сміливість, рішучість, самоконтроль, витримка, готовність до ризику);

3) комунікативна готовність (наявність загальних та професійних комунікативних якостей таких як комунікабельність, переконливість, повага до колег, готовність до взаємодопомоги та ін.);

4) загально-психологічна готовність (здібності саморегуляції психічного стану; розвинуті інтелектуальні якості, розвинені здібності до планування, програмування, оцінки результатів діяльності тощо).

У функціональну готовність було включено 6 компонентів:

1) мотиваційна готовність (відданість професії, переконання в її необхідності, потреба в успішному вирішенні професійних завдань, бажання досягти успіху тощо);

2) когнітивна готовність (знання професійних обов'язків, функцій, знання методів, засобів вирішення професійних завдань, усвідомлення своїх можливостей, здібностей та ін.);

3) креативна готовність (здатність генерувати ідеї, гнучкість розуму);

4) орієнтаційна готовність (знання і уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості);

5) операційна готовність (наявність вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань та ін.);

6) оцінювальна готовність (адекватна самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідності результатів діяльності визначеним вимогам щодо неї).

Також О. Кокун виділяє такі стани підготовленості професіонала до виконання їм своїх обов'язків (Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина», 2013: 35)⁷:

⁶ Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2010. Вип. 7. С. 182–190.

⁷ Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина» : монографія / за ред. О. М. Кокуна. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.

1) професіонал володіє знаннями, уміннями, навичками та має первинне ознайомлення з професією;

2) професіонал-майстер – у процесі праці користується винаходами, створеними іншими професіоналами;

3) професіонал-творець – самостійно створює винаходи, володіє професією у формі творчості, володіє суміжними професіями, творче проектує себе як особистість.

На думку О. Кокуна, вирішальну роль в особливостях професійного становлення відіграють індивідуально-типологічні особливості особистості, у першу чергу, характерологічні властивості. Вони впливають як на вибір людиною професії, так і на можливості досягнення «акме-вершин» у реалізації професійного потенціалу. Характер, з погляду автора, є соціокультурним феноменом особистості, неповторним психічним утворенням, що визначає індивідуальність людини (Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина», 2013: 59).

І. Горелов (2008) вважає, що усталеного, остаточного визначення готовності до діяльності в науці поки ще не сформувався. Автор виділяє три основні підходи до розуміння готовності, а саме:

1) готовність розуміється як складне утворення, яке включає в себе когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти і виступає як сукупність знань, вмінь та навичок, набутих людиною, а також професійно важливих якостей особистості, що повинен мати фахівець для успішного виконання професійної діяльності;

2) готовність характеризують як певний функціональний стан, якій сприяє ефективній діяльності, забезпечує високий рівень її виконання;

3) готовність трактують як складне особистісне утворення, що включає в себе професійно важливі якості особистості, вміння і психологічні стани.

О. Чебикін, Л. Ковальова (2009: 75)⁸ виділяють такі особистісно-вольові якості фахівця (в освітрянській сфері) у структурі готовності: рішучість, сила волі, цілеспрямованість, наявність почуття гумору, емоційність, правдивість, сексуальність, оптимізм, інтуїція у прийнятті рішень, працьовитість. Автори на прикладі педагогічної діяльності запропонували тлумачення поняття психологічної готовності до діяльності як інтегративне утворення, яке складається з трьох взаємозумовлених і взаємозалежних підструктур:

⁸ Чебикін О. Я., Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу : монографія. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2009. 223 с. Горелов І. Ю. Психологічна готовність працівників ОВС до застосування вогнепально-силового впливу: автореф. дис... канд. психол. наук. Харків, 2008. 19 с.

1) функціональна, до якої входять наступні компоненти: мотиваційний (мотиви вибору професії і спеціальності, орієнтація на її цінності); когнітивний (знання спеціальних дисциплін); операційний (наявність вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, модулювання своєї діяльності);

2) емоційна (налаштування на виконання професійних завдань, впевненість у собі як у фахівці, стан задоволеності професією);

3) особистісна, що включає професійно важливі та соціально значущі якості особистості, такі, як: волюві, моральні, якості характеру та ін.

О. Чебикін, О. Ковальова (2009: 29-30)⁹ пропонують певну схему готовності діяти. На основі представленої авторами схеми ми створили модель готовності до дії (в узагальненому вигляді), що представлена на рис. 1.

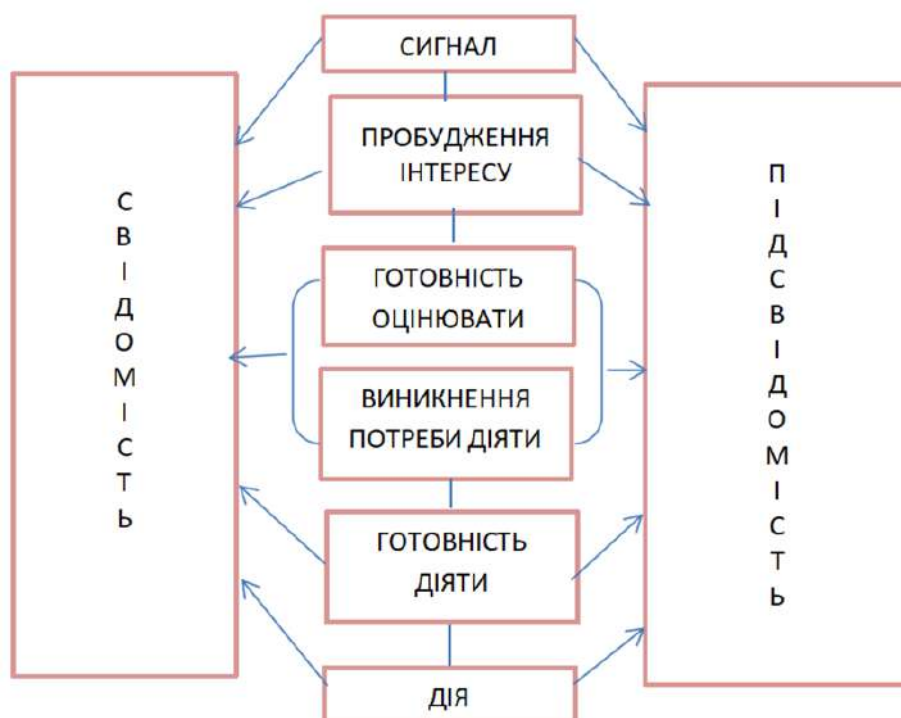


Рис. 1. Модель готовності до дії (в узагальненому вигляді)

Таким чином, на сьогодні склалося кілька підходів щодо трактування готовності до професійної діяльності:

- функціональний, за яким готовність вважають психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності;

- особистісний, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників

⁹ Чебикін О. Я., Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу : монографія. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2009. 223 с.

окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї;

- особистісно-діяльнісний, у межах якого готовність окреслюється як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції;

- результативно-діяльнісний, що визначає готовність як результат процесу підготовки;

- акмеологічний, згідно з яким поняття готовності до діяльності тлумачиться, виходячи із самосприйняття людиною діяльності та свого місця в ній. У різних визначеннях це поняття трактується як рефлексія, що може мати різний ступінь – включно до найвищого рівня надрефлексії, коли необхідною умовою формування готовності до професійної діяльності вважається усвідомлення необхідності цілеспрямованого самоформування, усвідомлення особистісної та суспільної значущості здійснюваної діяльності.

Готовність до діяльності включає оцінювання своїх можливостей у співвідношенні з майбутніми труднощами, упевненість в собі та своїй підготовленості, цілеспрямованість, самостійність при прийнятті рішення, самовладання, вміння керувати своїми емоціями та ін. О. Sannikov (2016), аналізуючи діяльність операторів інформаційних систем, які працюють в екстремальних умовах, також визначає провідну роль самостійності та соціального досвіду особистості серед компонентів системи прийняття в складних ситуаціях. Це ж підтверджують і наші дані (О. Мірошніченко, І. Пасічник, 2020)¹⁰.

Психологічна готовність є відносно стійким станом, що визначається базовими (зокрема характерологічними) і програмованими (мотиваційними та інтелектуальними) властивостями особистості й проявляється в активно-позитивному ставленні до професії та у сформованій професійній самосвідомості. Тому дослідження готовності до діяльності в екстремальних умовах спрямовані на виявлення певних професійно важливих якостей і здібностей особистості, в яких виділяються такі характеристики:

- позитивне ставлення до виду діяльності;

- потреба в певній спеціальній діяльності, інтерес і схильність до діяльності, усвідомлена мотивація особистості й внутрішнє прийняття вимог діяльності в екстремальних умовах;

- усвідомлення особистістю суспільної значущості праці;

¹⁰ Мірошніченко О. А., Пасічник І. Д. Готовність українських зимівників до життєдіяльності на антарктичній станції. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2020. № 10 (55). С. 58–67. Sannikov O. Information system operator: the structure and components of personal choice. Наука і освіта. Психологія. 2016. № 7/СХХХVІІІ. Р. 133–143.

- мотиваційний компонент діяльності, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення;

- наявність професійно важливих і соціально-значущих якостей особистості, що забезпечують належне виконання професійних обов'язків в екстремальних умовах.

Суть психологічної готовності: моральні та психологічні якості й можливості особистості; співвідношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості. Сенсом психологічної готовності є інтегральні характеристики особистості, що включають інтелектуальні, емоційні, вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння й навички, спеціальні здібності.

Отже, дослідження психологічної готовності до професійної діяльності спрямовані на виявлення певних професійно-важливих якостей і здібностей особистості, в яких виділяються такі характеристики: позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності; потреба у певній спеціальній діяльності, зацікавленість і схильність до діяльності, усвідомлена мотивація особистості і внутрішнє прийняття вимог професії; усвідомлення особистістю суспільної значущості праці, потреба в праці; мотиваційно-сміслову сторону діяльності; мотиваційний компонент діяльності, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення.

Психологічна готовність включає три взаємообумовлені та взаємозалежні підструктури – функціональну, емоційну та особистісну. В першу чергу, визначається функціональний тип нервової системи, що проявляється в особливостях темпераменту, як віддзеркалення властивостей вищої нервової діяльності. Проте, крім нейрофізіологічних основ, у формуванні готовності до професійної діяльності, важливу роль відіграють соціальні фактори, в першу чергу, мотивація до діяльності.

Також у структурі готовності педагога ми виділяємо складову професійної самосвідомості вчителя, яка складається з когнітивного та особистісного компонентів.

Когнітивний компонент («Я-розуміння») професійної самосвідомості вчителя складається із трьох частин: усвідомлення вчителем себе в системі педагогічної діяльності, у системі детермінованих цією діяльністю міжособистісних відносин і в системі його особистісного розвитку, пов'язаного з діяльністю та спілкуванням.

Особистісний компонент відповідає за розуміння й осмислення себе в ситуаціях, коли професійно значущі особистісні якості вчителя чи їх відсутність є перешкодою на шляху власної активності або, навпаки, умовою, яка полегшує діяльнісну самореалізацію. Отже, особистісний компонент професійної самосвідомості забезпечує саморозвиток

особистості, тобто потребу особистості в реалізації, у виявленні й розширенні своїх творчих можливостей.

У когнітивному компоненті професійної самосвідомості вчителя, на наш погляд, необхідно розрізнити процес самопізнання та результат – систему знань про себе, що перетворюється на образ «Я» професіонала-педагога.

Провідними внутрішніми способами формування цього рівня професійної самосвідомості є самоаналіз і самоосмислення, які спираються на самосприйняття та самопостереження при створенні образу «Я». У нашому розумінні «Я-образ» педагога є узагальненою системою уявлень суб'єкта про себе, що створюється в результаті процесу усвідомлення себе в трьох системах, які взаємодоповнюються і взаємоперетинаються: у системі педагогічної діяльності, в системі педагогічного спілкування та в системі особистісного розвитку.

Змістоутворюючі елементи нашої мети – формування соціально значущих якостей у процесі готовності до професійної педагогічної діяльності представлені у моделі на рисунку 2.

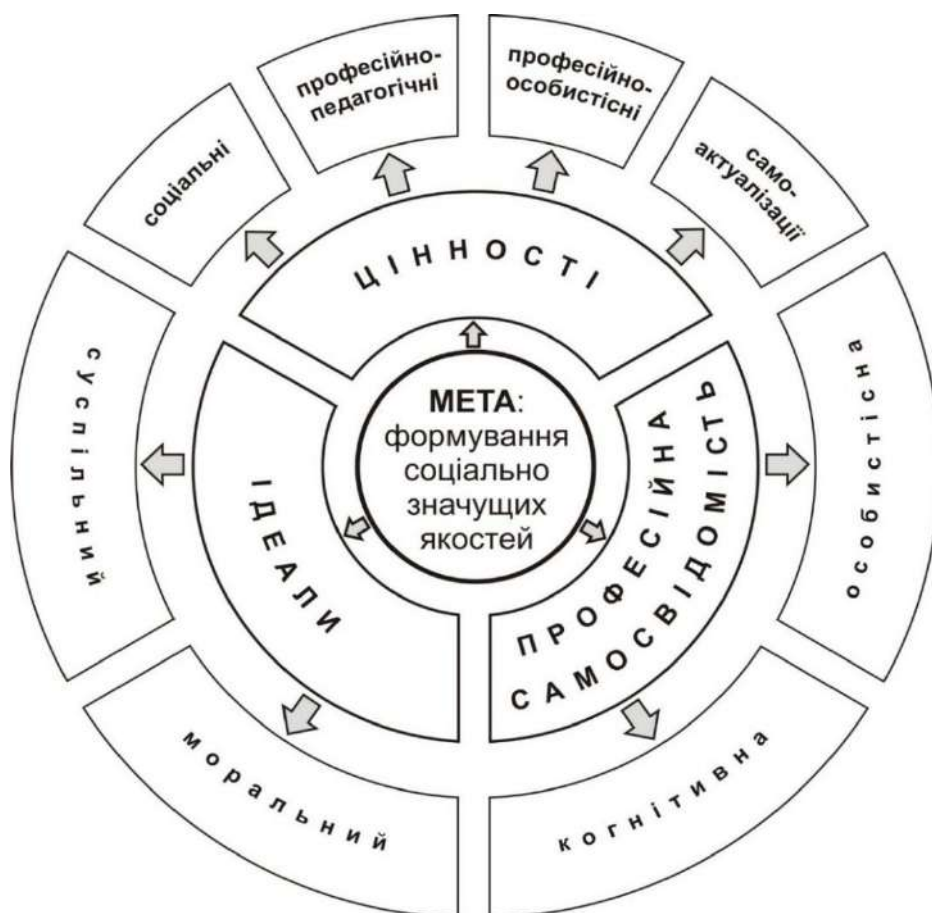


Рис. 2. Змістоутворюючі елементи мети: формування соціально значущих якостей у процесі готовності до професійної педагогічної діяльності

Метою професійного самовдосконалення є досягнення свідомого та засвоєного образу (ідеалу) висококваліфікованого спеціаліста, освіченого вихователя, культурної людини, який визнає соціально значущі цінності суспільства та прагне досягти високого рівня професійної самосвідомості.

Оскільки самовдосконалення – процес безперервний, що діалектично розвивається й ґрунтується на вимогах суспільства, то і мета його – поняття про ідеал та цінності – постійно змінюється. Необхідною передумовою для формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя в процесі готовності до професійної педагогічної діяльності є створення моделі, що об'єднує такі якості.

Формування професійно значущих якостей педагога ми розглядаємо в контексті соціальної спрямованості особистості. У наукових теоріях особистості спрямованість виступає як якість, яка визначає її психологічний склад, і розкривається як динамічні тенденції, які є мотивами людської діяльності; як смислоутворювальний мотив; як система відносно стійких ієрархізованих мотивів як основних спонукальних чинників діяльності; як основний життєвий орієнтир; як вибіркову активність в її стосунках і діяльності. Але у всіх підходах її надається провідне значення у формуванні фахівця (Бех, 2012; Булгакова, 2019; Галус, 2007; Занюк, 2002; Максименко, 2006; Мірошніченко, 2023; Подтикан, 2006 та ін.)¹¹.

Ми вважаємо спрямованість системоутворювальною властивістю особистості. Саме в цій властивості виражаються цілі, заради яких діє людина, її мотиви та особисте ставлення до різних сторін дійсності – вся система її характеристик. У глобальному плані спрямованість можна оцінити як співвідношення того, що особистість отримує від суспільства, і того, що вона вносить у його розвиток – і матеріальні, і духовні цінності. Потреби, інтереси, схильності, мотиви, ідеали, переконання, ціннісні орієнтації – це все і формує спрямованість як систему психологічних властивостей, рис, якостей і станів особистості.

Велику роль у формуванні фахівця як професіонала відіграє світогляд. Пізнавальною передумовою формування світогляду є засвоєння певної суми знань, які майбутній фахівець отримує під час професійного

¹¹ Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с. Булгакова О. Ю. Теоретико-методологічні основи у визначенні змісту поняття «психологічна готовність». Наука і освіта. Психологія. 2016. № 5. С. 60–66. Галус О. М. Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2007. 473 с. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : ТОВ «КММ», 2006. 240 с. Мірошніченко О. А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики : монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 272 с. Подтикан І.В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 9. С.29–30.

навчання – адже не може бути наукового світогляду без оволодіння наукою; а також здібність індивіда до абстрактного теоретичного мислення, без якого окремі знання не складаються в єдину систему. Але світогляд виступає не просто як обізнаність, інформованість, ерудиція, а в першу чергу, як система переконань, що визначає ставлення людини до світу, її головні ціннісні орієнтації.

Ідеали та переконання особистості набувають ознак мотивів, дій. Ідеї, зафіксовані в зовнішніх носіях інформації (викладені на папері, усно, мовою образотворчого мистецтва), не завжди відповідають засвоєним внутрішньо, прийнятим особистістю.

Потрібні ще психологічні умови для сприйняття і внутрішнього засвоєння світоглядної інформації. Тому у світогляді як системі можна виділити такі складові:

- а) пізнавальні (знання, принципи, загальні уявлення);
- б) поведінкові;
- в) мотиваційні.

Світогляд – це система поглядів та уявлень про світ, про ставлення людини до спільноти, природи, самого себе. Світогляд кожної людини зумовлюється її суспільним буттям та оцінюється в порівняльному зіставленні моральних та ідеологічних поглядів, прийнятих у суспільстві. Поєднання мислення та волі, які проявляються в поведінці, діях людини, приводять до перетворення світогляду в переконання.

Наші дослідження довели, що переконання – це найвища форма спрямованості особистості, що проявляється у свідомій потребі діяти відповідно до своїх ціннісних орієнтацій на тлі емоційних переживань та вольових прагнень.

Завдання навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти – сформувані професійну спрямованість майбутнього фахівця. Вища освіта не вирішить поставлені завдання стосовно підготовки спеціаліста, якщо у студентів не буде сформована професійна спрямованість особистості, тобто прагнення застосувати свої знання, досвід, здібності в галузі обраної професії.

Найбільшу соціальну цінність має професійна спрямованість, що справляє вплив на побіжні мотиви і ефективність діяльності в цілому. Формування професійної спрямованості в студентів означає виховання в них інтересів, здібностей, прагнення вдосконалювати свою кваліфікацію, розвивати ідеали, престиж професії.

У нашому дослідженні під професійною спрямованістю майбутнього вчителя ми розуміємо педагогічну спрямованість. Педагогічна спрямованість з'являється на певному етапі розвитку особистості (в юності) і стає в цей період життя центральним особистісним

новоутворенням, яке, з одного боку, формується в результаті багатопланового соціально-морального, професійного, особистісного самовизначення та в процесі здійснення трудової або навчальної професійної діяльності, з іншого боку, зумовлює самовизначення та діяльність.

У визначенні сутності й структури педагогічної спрямованості можна виділити три позиції:

- 1) емоційно-ціннісне ставлення до професії вчителя;
- 2) схильність до тих видів діяльності, які втілюють специфіку професії;
- 3) професійно важливі якості особистості вчителя або компоненти педагогічних здібностей.

У межах першого підходу педагогічна спрямованість визначається як система активних «суб'єкт-суб'єктних» стосунків між педагогом і учнем. Основне завдання вчителя вбачається в організації такої діяльності учнів, у процесі й результаті якої розвивалися б їхні моральні переконання, система знань та пізнавальні здібності, а також практичні вміння, навички під впливом діяльності педагога.

У межах другого напряму суть педагогічної спрямованості визначається як інтерес та любов до педагогічної професії, усвідомлення складності праці вчителя, потребу в педагогічній діяльності, прагнення оволодіти основами педагогічної майстерності.

Третій підхід характеризує педагогічну спрямованість, яка включає: інтерес та любов до дитини як відображення потреби в педагогічній діяльності;

психолого-педагогічну пильність й спостережливість (прогностичні здібності);

педагогічний такт, організаторські здібності;

вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, товариськість, справедливість, стриманість, самооцінку, професійну працездатність.

Таким чином, можна створити соціальну структуру особистості педагога, яка охоплює підструктури спрямованості, характеру, самосвідомості, соціального досвіду і спілкування, а також біологічно обумовлену підструктуру та відображення соціальної дійсності. Вона представлена на рис. 3.



Рис. 3. Соціальна структура особистості педагога

Звертаємо увагу на соціальний характер виділення складових структури особистості педагога – ми досліджували саме соціальний аспект прояву особливостей мотивації у майбутніх педагогів. Індикатором соціальної орієнтації особистості є її професійна орієнтація: вибір професії в системі «людина – людина» та відповідного навчального закладу. Однак соціальна орієнтація, як правило, виступає спільно з орієнтацією професійною. Тому цілком правомірним і обґрунтованим є поняття «соціально-професійна орієнтація».

6.2. МОТИВАЦІЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мотивація до певного виду діяльності займає одне з найважливіших місць у понятті «соціальна модель особистості» – це тип особистості, який виникає як результат дії певної системи соціалізації і соціального контролю, як результат розвитку особистості у певних соціальних, етнічних, культурних, історичних умовах. У соціальній моделі особистості майбутнього вчителя, яку ми побудували на основі існуючих теорій особистості, визначена центральна роль мотивації до професійної

діяльності. Вважаємо, що мотивація до діяльності є одним з центральних компонентів особистості як «уміщення» соціальних норм.

Вважаємо, що мотивація готовності до професійної діяльності включає в себе такі складові, як потреби, мотиви, прагнення, схильності, ідеали, переконання, світогляд. Види мотивації ми визначаємо, спираючись на теоретичні розробки С. Занюка (2002), В. Климчука (2015), Г. Костюка (1968), М. Рокіча (1973), Е. Фромма (2020), А. Maslow (1954)¹². Термін «мотивація» більшістю авторів розглядається як внутрішня спонукальна причина дій і вчинків особистості, а мотивація виступає як система взаємопов'язаних мотивів діяльності, що визначають лінію поведінки.

Зрозуміло, що будь-яка діяльність людини керується потребою, яка є внутрішнім спонуканням до діяльності людини. У психологічному словнику *потреба* визначається як стан організму, в якому виражається його залежність від умов існування (Психологічний словник, 2007). Потреба (яка психологічно виявляється як мотив) може реалізовуватися у низці психологічних змінних: інтересах, прагненнях, переконаннях та установках. Під інтересами розуміють мотиви, в яких втілюються емоційно забарвлені пізнавальні потреби особистості, що виражається переважно в її вибірковому ставленні до тих чи інших явищ, предметів чи відповідної діяльності. Мотиви, в яких виявляються потреби особистості в умовах спеціально організованої її діяльності – це прагнення, що зумовлюють діяльність, яка може бути домінуючою впродовж тривалого проміжку часу.

Таким чином, якщо потреба опредметнюється, конкретизується, вона стає мотивом діяльності (Психологічний словник, 2007)¹³. Мета (ціль) – усвідомлений, запланований результат діяльності, суб'єктивний образ, модель майбутнього продукту діяльності особистості. Співвідношення мотивів і цілей діяльності фахівця полягає в тому, що мотив є причиною (спонукою) постановки тих чи інших цілей. Щоб поставити перед собою мету, необхідний відповідний мотив: самоствердження, самореалізації, матеріального стимулу, інтересу до змісту діяльності тощо. Мотивація

¹² Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с. Климчук В.О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 294 с. Костюк Г. С. Вікова психологія. Київ: Рад. школа, 1976. 270 с. Рокіч М. Природа человеческих ценностей. Свободная пресса. 1973. № 5. С. 20–28. Фромм Е. Мати або бути. Харків : Вид-во Книжковий клуб «КДС». 2020. 304 с. Maslow A. H. Motivation and Personalite. N.Y. : Harper and Row, 1954. Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

¹³ Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с. Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості : посібник. Київ : Імекс-ЛТД, 2013. 136 с. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

виступає як сукупність спонукальних чинників, які визначають активність фахівця в екстремальних умовах.

В. Рибалка (2013) виділяє мотиви вітальні, ідеальні та соціальні. Соціальні, у свою чергу, він розділяє на мотиви, що базуються на потребах «для себе» (які усвідомлюються як належні права) і «для інших» (які усвідомлюються як обов'язки). Е. Фромм (2020) соціальні потреби поділяє на потреби у зв'язках, у самоповазі, у прихильності, у самосвідомості, у поклонінні культурі та ідеології. При цьому людина усвідомлює їх як необхідність приносити користь суспільству; отримання певних матеріальних благ; задоволення потреби у самоактуалізації.

С. Занюк (2002: 21-25) виокремлює такі види мотивів: мотив самоствердження (прагнення утвердити себе у соціумі), мотив ідентифікації з іншою людиною (прагнення бути схожим на іншу людину), мотив влади (прагнення впливати на людей, зайняти керівну посаду), процесуально-змістові мотиви (пізнавальний, ігровий, естетичний), мотив досягнення (прагнення досягти високих результатів і майстерності в діяльності). Окремо автор виділяє просоціальні як суспільно значущі мотиви: усвідомлення суспільного значення діяльності, прагнення належності до групи і бажання принести їй користь, почуття обов'язку перед групою (Занюк, 2002: 26-30)¹⁴. Такі мотиви, за думкою науковця, складають у цілому мотивацію професійної діяльності і призводять до активності діяльності фахівця. Також автор виділяє мотив афіліації (прагнення до встановлення та підтримання контактів і спілкування з іншими людьми). До негативної мотивації С. Занюк відносить мотив уникнення неприємностей і покарання.

У людини органічні потреби не визначають форми її життєдіяльності, а трансформуються залежно від вищих людських форм існування. Такі вчені як З. Фройд (2018), А. Maslow (1954), відносять потребу до вроджених особливостей психіки; Г. Костюк (1976), С. Занюк (2002) та ін. вважають потребу соціальним продуктом, який формується у процесі освоєння людиною соціальної дійсності.

Однак мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Ситуативні фактори є досить динамічними, мінливими, що створює значні можливості впливу на них і на активність загалом. Інтенсивність актуальної мотивації залежить від сили мотиву й інтенсивності ситуативних детермінант мотивації (див. рис. 4).

¹⁴ Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с. Фройд З. По той бік принципу задоволення / пер. з нім. Є. Тарнавського Харків : Фоліо, 2018. 160 с. Maslow A. H. Motivation and Personalite. N.Y. : Harper and Row, 1954. Костюк Г. С. Вікова психологія. Київ: Рад. школа, 1976. 270 с.

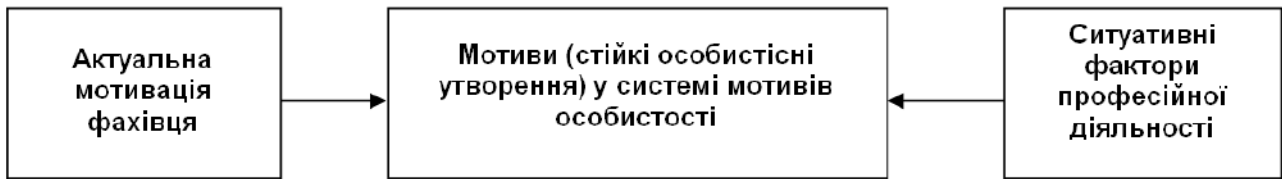


Рис. 4. Залежність між актуальною мотивацією, мотивами і ситуативними факторами професійної діяльності

Джерелом виникнення мотивів традиційно вважається вплив зовнішнього середовища на внутрішній світ людини, детермінований внутрішніми умовами (якості особистості, психологічні стани, свідомість, досвід), які спонукають до певної діяльності, в тому числі до діяльності у стресових ситуаціях. Регулятором поведінки особистості у процесі діяльності є суб'єктивне відображення людиною заданої об'єктивної реальності. Для нашого дослідження найбільш важливим є вивчення характеру, форм і динаміки цього відображення, а також факторів, що обумовлюють конкретні типи відображення в конкретній діяльності. Можна виділити дві групи таких факторів – об'єктивні і суб'єктивні (суб'єктні). До першої групи відносимо соціальні, виробничо-технічні, економічні, організаційні та санітарно-гігієнічні характеристики професійної праці; до другої – особистісні, професійно-психологічні, психофізіологічні й індивідуально-типологічні якості суб'єкта праці.

Регулятором поведінки особистості у процесі діяльності є суб'єктивне відображення людиною заданої об'єктивної реальності. Вважаємо, що для розуміння мотивації готовності до професійної діяльності найбільш важливим є вивчення характеру, форм і динаміки цього відображення, а також факторів, що обумовлюють конкретні типи відображення в конкретній діяльності. Можна виділити дві групи таких факторів – об'єктивні і суб'єктивні (суб'єктні). До першої групи відноені соціальні, виробничо-технічні, економічні, організаційні та санітарно-гігієнічні характеристики праці зимівника; до другої – особистісні, професійно-психологічні, психофізіологічні й індивідуально-типологічні якості спеціаліста.

Таким чином, поведінка фахівця може мати зовнішню або внутрішню мотивацію. Поведінка, мотивована зсередини, формується на основі власних бажань і цілей особистості. Зовнішня мотивація здійснюється за допомогою винагороди дій за принципом умовних рефлексів. Деякі дії є приємними самі по собі, і мотивацією в цьому разі є дія. За

Х. Хекхаузен (Heckhausen, 1967)¹⁵, внутрішня мотивація особистості відрізняється від зовнішньої за такими ознаками: прагнення без послаблення інтенсивності (потреби в саморозвитку і особистісному зростанні); свобода мети (кінцевою метою є результат поведінки, а не його очікувані наслідки, або коли досвід результативної поведінки зумовлює відчуття ділової успішності й прагнення до цього відчуття); готовність «розчинитися» в діяльності (радісна відданість своїй справі, «flow-ефект» як повне занурення людини в діяльність, коли увага цілковито сконцентрована на ній).

Для з'ясування того, як у свідомості суб'єкта праці відображається задана об'єктивна реальність і який її вплив на трудову поведінку та на результати праці людини, використовуються психологічні ознаки праці, які розробив І. Баклицький (2008: 43-44):

1) усвідомлення соціальної цінності результату праці. Рівень усвідомлення залежить від рівня знань суб'єкта праці про вимоги до результатів праці; від стосунку до справи; від емоційних проявів суб'єкта праці під час діяльності;

2) усвідомлення обов'язковості виконання дорученої справи в заданих нормах;

3) свідоме застосування знарядь і засобів досягнення професійних цілей. Наявність цієї ознаки залежить від рівня теоретичної підготовки; рівня сформованості професійних умінь і навичок; адекватності емоційних проявів рівневі професійної готовності суб'єкта праці;

4) усвідомлення міжособистісних відносин (розуміння суб'єктом праці внеску інших людей у створення тих матеріальних і духовних цінностей, які він використовує у своїй професійній діяльності).

Отже, взаємозв'язок мотиваційних, когнітивних, операційних і афективних компонентів діяльності суб'єкта праці зумовлений його соціальними установками, професійною спрямованістю, психологічною готовністю та індивідуально-типологічними особливостями особистості.

Таким чином, у системі мотивації фахівця проявляються такі властивості: анатомічні, психофізіологічні, психологічні, особистісні, індивідуально-типологічні.

Анатомічні властивості людини – це функціональні можливості організму суб'єкта праці, які досліджує фізіологія праці і медицина.

Психофізіологічні особливості проявляються через закономірності формування і функціонування психічних процесів (відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви, емоції, почуття).

¹⁵ Heckhausen H. The Anatomy of achievement motivation. New York : Academic Press, 1967. 215 p.
Баклицький І. О. Психологія праці: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 655 с.

Психологічні властивості розкриваються внаслідок професійної спрямованості суб'єкта праці через фактори, що їх визначають, – інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації, особистісні установки, воля тощо. При цьому особлива увага приділяється розвиненості певних особистісних і індивідуально-типологічних рис, притаманних представникам даних професій.

Особистісні властивості проявляються через знання законів розвитку суспільства й розуміння механізму дій та форм прояву цих законів у діяльності особистості і соціальних груп. Індивідуально-типологічна своєрідність особистості проявляється в поведінці людини, в стилі її спілкування з іншими – близькими, колегами, клієнтами тощо.

Як правило, людину до діяльності спонукає зазвичай не один, а кілька мотивів. Кожен із них має різну спонукальну силу. Одні мотиви досить часто актуалізуються і чинять істотний вплив на діяльність людини, інші діють лише за певних обставин (здебільшого є потенційними мотивами). Мета (наприклад, бажання працювати дітьми у педагогічній діяльності) детермінується, як правило, кількома мотивами.

Вважаємо, що основним в мотивації готовності фахівця до певної діяльності є переконання (Мірошниченко, 2023)¹⁶. Переконання – це система мотивів особистості, що спонукає її діяти відповідно до своїх поглядів і принципів. Переконання становлять основу соціогенних мотивів і втілюють усвідомлені потреби особистості діяти відповідно до своєї внутрішньої позиції, поглядів, теоретичних принципів. Основою таких потреб є світогляд. Світогляд і пов'язані з ним переконання мають складну психологічну структуру, яка містить три головні компоненти: когнітивний (знання); емоційний (оцінка, ставлення); поведінковий (воля). Готовність фахівця до певної форми реагування, за допомогою якої можна задовольнити потребу, ми розглядаємо як установку до певного виду діяльності. Одночасно установка може бути основоположним чинником, який опосередковує активну взаємодію особистості та середовища. Велику роль у готовності фахівця до діяльності мотив саморозвитку.

Мотив саморозвитку особистості – важливий мотив, який спонукає особистість багато працювати і розвиватися. На думку А. Маслоу (Maslow 1954), це прагнення до цілковитої реалізації здібностей, упевненість у собі, здатність відчувати компетентність, хоча й у розвитку особистості відбуваються «коливання» між прагненням до руху вперед та прагненням до самозбереження. З одного боку, вона прагне до чогось нового, а з

¹⁶ Мірошниченко О. А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики : монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 272 с. Maslow A. H. Motivation and Personalite. N.Y. : Harper and Row, 1954.

іншого – страх перед небезпекою і чимось невідомим стримують її рух уперед.

А. Маслоу створив ієрархічну модель мотивації людини. Мотиваційна сфера особистості представлена ним п'ятьма рівнями (системами). Ієрархія потреб, за А. Маслоу, вміщує:

- 1) потребу в самоактуалізації;
- 2) потребу у визнанні й оцінці;
- 3) потребу в соціальних зв'язках прихильності й любові;
- 4) потребу в безпеці;
- 5) фізіологічні потреби і запити (Maslow 1954).

Особистісна самореалізація тісно пов'язана з потребами. Потреби людини, будучи водночас і потребами суспільства, безперечно, належать до всезагальних соціокультурних механізмів самореалізації особистості. Задоволення особистісно значущих потреб означає включення предмета або явища, що має певні властивості, до системи самореалізації особистості (особливий випадок репрезентує потреба спілкування, яка має міжсуб'єктний характер). Єдність потреби та її задоволення формує індивідуальний стиль самореалізації, який є невід'ємним надбанням особистості. Самореалізація особистості неможлива без достатнього рівня сформованості соціально обумовленої підструктури особистості, ядром якої є світогляд.

Джерелом виникнення мотивів традиційно вважається вплив зовнішнього середовища на внутрішній світ людини, що детермінуються внутрішніми умовами (якості особистості, психологічні стани, свідомість, досвід), які спонукають до певної діяльності. Ансамбль таких спонукальних сил і становить собою загальну спрямованість мотивації особистості. Проте, у психологічній літературі єдиної думки щодо такої структури немає.

Так, на думку В. Рибалка (2013)¹⁷, особистісна спрямованість мотивації утворюється перевагою мотивів власного благополуччя, прагненням до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше буває зайнята собою, своїми почуттями та переживаннями, мало реагує на потреби людей, що її оточують: ігнорує інтереси колег чи роботу, яку виконує. У роботі вбачає, насамперед, можливість задовольнити свої потреби, не враховуючи при цьому інтереси інших співробітників.

Спрямованість на взаємні дії має місце тоді, коли вчинки особистості визначаються потребою в спілкуванні, намаганням підтримувати дружні стосунки з товаришами по роботі і навчанню. Такий студент проявляє інтерес до спільної діяльності, хоча може і не сприяти успішному

¹⁷ Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості : посібник. Київ : Імекс-ЛТД, 2013. 136 с.

виконанню завдання, інколи його дії навіть обмежують виконання групового завдання, а фактична допомога може бути мінімальною.

Ділова спрямованість відображає перевагу мотивів, породжуваних самою діяльністю; захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими навичками та вміннями. Зазвичай такий студент прагне до спілкування та домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається переконати у своїх поглядах, які вважає корисними для виконання поставленої мети.

Студенти зі спрямованістю на себе, на нашу думку, мають такі риси характеру:

- більше зайняті собою та своїми почуттями, проблемами;
- роблять необґрунтовані та поспішні висновки, припущення щодо інших людей, так само ведуть себе в дискусіях;
- намагаються нав'язати свою волю групі;
- оточуючі в їх присутності не відчують себе вільно.

Студенти з діловою спрямованістю:

- допомагають окремим членам груп висловлювати свої думки;
- підтримують групу для того, щоб вона досягла поставленої мети;
- легко й дохідливо висловлюють свої думки та міркування;
- починають керувати, коли йдеться мова про вибір завдань;
- не ухиляються від безпосереднього вирішення проблеми.

Студенти зі спрямованістю на взаємні дії:

- уникають безпосереднього вирішення проблеми;
- піддаються тиску групи;
- не висловлюють оригінальних ідей;
- не беруть на себе керівництво, коли йдеться про вибір завдань.

Зрозуміло, що для виконання професійної ролі педагога найбільш привабливими є спрямованість на взаємні дії та ділова спрямованість.

В. Рибалка досліджував питання щодо виділення компонентів у структурі особистості сучасного педагога, якому довелося здійснювати свою професійну діяльність під час пандемії і військових дій в Україні (Рибалка, 2023)¹⁸. Спираючись на ці дослідження, ми розподілили визначені нами якості вчителя, які належать до спрямованості і мотиваційної сфери вчительської професії. Вони представлені у таблиці 2.

¹⁸ 32. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності : методичні рекомендації. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

Психолого-педагогічні якості вчительської професії

Спрямованість			Мотиваційна сфера		
соціальна	професійна	гуманісти-чна	когнітивна	комуніка-тивна	рефлексивна
патріотизм почуття національної гідності; відповідаль- ність; організова-ність; дисциплінова- ність.	психолого- педагогічна культура; психолого- педагогічна спостереж- ливість; культура мовлення; вимогли-вість і педагогічний оптимізм	любов до дітей; гуманність; об"єктив- ність в оцінці діяльності учнів	здатність концентру- вати й розподіля-ти увагу; творча спрямова-ність уяви; логічність мислення; гнучкість розуму	здатність перекону-вати; виразність і яскравість почуттів; терпели- вість; розсудли- вість; контакт- ність	здатність свідомо керувати своїми емоціями; здатність регулювати свої дії та поведінку; сила, урівноваже- ність нервово- психічних процесів

На думку С. Занюка, від особистої мотивації (тобто від прагнення самоутверджуватись, досягати високих результатів тощо) залежить успіх у будь-якій діяльності, у тому числі і в навчально-професійній. Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона здатна докладати. Високо мотивовані студенти більше працюють і, як правило, досягають кращих результатів у діяльності. Часто трапляється так, що менш здібний, але більш мотивований студент досягає вищих успіхів у діяльності, ніж його обдарований товариш (Занюк, 2002).

Вивчаючи мотиви навчальної діяльності, С. Поліщук простежує зв'язок між рівнем навчальної та соціальної активності і самооцінкою студентів. Розглядаючи самооцінку як один із центральних елементів в структурі самосвідомості особистості, він приходить до висновку, що студенти, які зарекомендували себе не досить успішно у навчальній діяльності, вирізняються також некритичним підходом до оцінки своїх соціально психологічних властивостей. Сила і характер мотивів навчання залежать від значущості передбачуваного результату навчальної діяльності, від того змісту, який вкладає в нього студент. Часто студенти висловлюють незадоволення елементарним рівнем викладання: їх цікавить включення в навчальну та позанавчальну діяльність творчих, дослідницьких моментів, завдань соціального, громадсько-педагогічного значення (Поліщук, 2009)¹⁹.

¹⁹ Поліщук С.А. Методичний довідник з психодіагностики : навчально-методичний посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. С. 208–236. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

Таким чином, мотивація у діяльності фахівця має свою складну структуру та ієрархію. До діяльності професіонала спонукають, як правило, кілька мотивів, які утворюють мотиваційний комплекс (систему, або ієрархію мотивів). За визначенням С. Занюка (2002), мотиви, яким належить провідне місце, постійно актуалізуються, діють і чинять істотний мотиваційний вплив на діяльність людини (реальні мотиви). Деякі інші мотиви, розташовані внизу мотиваційної ієрархії, чинять незначний вплив на активність людини й часто загалом не виявляються. Автор визначає їх як потенційні мотиви, оскільки за якихось обставин вони можуть актуалізуватися, але в конкретний період вони не діють (не актуалізуються, не чинять спонукального впливу).

У комплексі мотивів фахівця, як правило, існує поєднання зовнішніх і внутрішніх (процесуальних) мотивів. Причому в одних ситуаціях здебільшого впливають зовнішні мотиви, а в інших – внутрішні (процесуальні). Якщо ми говоримо про діяльність у системі «людина-людина» (наприклад, педагогічна діяльність), велику роль також відіграє мотив афіліації – прагнення до встановлення або підтримання стосунків з іншими людьми, прагнення до контакту і спілкування з ними. Сутність афіліації полягає в самоцінності спілкування. Афіліативне спілкування дає відчуття задоволення, захоплює, викликає позитивні емоції.

Серед вищих потреб людини слід виділити найсильнішу потребу виразити себе, актуалізувати, проявити та розвинути свої здібності – цей вираз, прояв себе ми неодноразово спостерігали у зимівників Українських антарктичних експедицій протягом багаторічних дослідження. Наші спостереження ще раз підтверджують незаперечність поглядів на особистість класиків гуманістичної психології А. Маслоу, Г. Оллпорта, К. Роджерса, які розглядають прагнення організму до самозбереження та росту як основне джерело мотивів, які спонукають його до діяльності, у концепції самоактуалізації особистості (Maslow, 1954; Allport, 1935; Rodgers, 1957)²⁰.

Головною умовою самоствердження та самовиразу, здатною дати людині справжнє щастя та надати сенсу його життя, є безперервний рух вперед до реальних, суспільно та особисто значимих цілей, тобто наявність перспективи зростання особистості – цей мотив часто виступає для майбутніх фахівців як основний, він є характерним для представників молодого покоління.

²⁰ Maslow A. H. *Motivation and Personalite*. N.Y. : Harpaer and Row, 1954. Allport G. W. *Attitudes*, in *A Handbook of Social Psychology*, ed. C. Murchison. Worcester, MA : Clark University Press, 1935. P. 789–844. Rogers C. R. *The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change*. *J. of Consulding Psychology*. 1957. V. 21. P. 95–103.

Прагненню до можливого більш повному самовираженню сприяє потреба у суспільному визнанні, яке виникає в процесі спілкування. Ці особливості виявляються у фахівця настільки виразно й постійно, що становлять собою індивідуальний стиль соціальної поведінки у колективі, характеризують цілі, до яких прагне людина, та способи досягнення їх. Сукупність таких стійких рис становить основу характерних рис особистості, яка працює в системі «людина-людина». Це сукупність стійких індивідуальних психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності та самої себе.

Спираючись на теоретичні уявлення вітчизняних та зарубіжних авторів щодо структури особистості та ролі мотиваційної сфери у готовності до професійної діяльності, ми створили модель відповідності відношень, сфер діяльності, спрямованості і мотивації у структурі особистості фахівця. Вона представлена на рисунку 5.

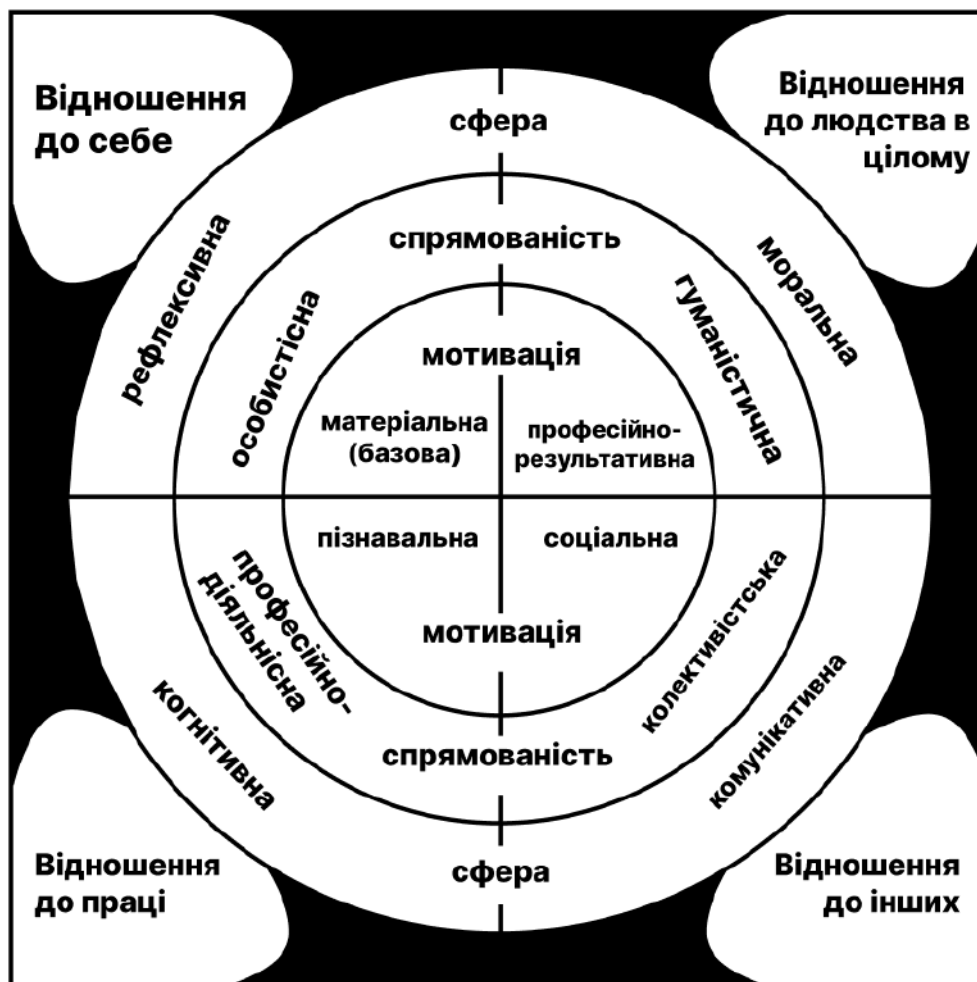


Рис. 5. Модель відповідності відношень, сфер діяльності, спрямованості і мотивації у структурі особистості фахівця

Вважаємо, що спрямованість особистості є головною складовою структури характеру. Вона виявляється у вибіркового позитивному або негативному оцінному ставленні особистості до вчинків і діяльності людей і до самої себе.

Залежно від домінуючих матеріальних, соціальних або духовних потреб (до яких ми відносимо пізнавальні та професійно-результативні потреби), ціннісних установок особистості, інтересів і вподобань життя фахівця наповнюється корисною діяльністю, коли люди невтомно працюють та виконують свій громадський і професійний обов'язок в певних соціальних умовах. Рушієм їх вчинків стає професіоналізм, оптимізм, комунікабельність, почуття патріотизму.

Цікавою є порівнева характеристика діяльності, запропонована У. Шутцем (Шутц, 2019)²¹. Він пов'язує рівні аналізу будови діяльності з її мотивом, метою та умовами, за наявності яких розгортається діяльнісна активність людини. Усього ним виділено три рівні побудови діяльності:

а) мотиву людини відповідає цілісна діяльність – як система дій і операцій людини;

б) меті адекватна окрема дія – як складова діяльності; дії утворюють певну послідовність – відповідно до диференціації основної мети на проміжні цілі;

в) умовам діяльності відповідають операції – як способи виконання дій.

Таким чином, діяльність складається з певної диференційно-інтегративної системи дій і операцій. При цьому дії можуть як переходити, розгортатись в окрему діяльність, так і автоматизуватись і згортатись в операції.

Відповідні переходи пов'язують дії і операції, операції і діяльність – залежно від того, з чим вони детермінуються – мотивами, цілями або умовами.

Науковцями визначено, що основними чинниками, які зумовлюють ефективність діяльності, є:

1) об'єктивні умови виконання діяльності (фізико-хімічні, інформаційні, технологічні, соціально-побутові та ін.), характер та вид навантаження, складність роботи, психологічний клімат у трудовому колективі тощо;

2) суб'єктивні умови, які виявляються в професійній кваліфікації та досвіді суб'єкта; характеристиках окремих мотиваційних, емоційно-вольових, пізнавальних, психомоторних (у т. ч. професійно важливих) та

²¹ Шутц У. Human Element: продуктивность, самооценка и конечный результат. Природа человеческих взаимоотношений в организациях / Пер. с англ. Овчаренко Е. А. Харьков : «Гуманитарный Центр», 2019. 348 с.

інших якостей його особистості; особливостях її системної організації під час виконання конкретної професійної діяльності; типі (емоційному /вольовому /інтелектуальному) та ступені сформованості прийомів (мимовільних/довільних) саморегуляції суб'єктом власних функціональних станів (монотонії, втоми, напруження, стресу); характері енергетичної та інформаційної адаптації людини до процесу взаємодії з об'єктом праці; працездатності – потенційній готовності та фактичній можливості людини виконувати певний вид діяльності на необхідному рівні ефективності впродовж певного часу.

І. Тітов пропонує такі етапи розгортання діяльності (Тітов, 2011)²²:

1-й етап – мотиваційно-актуалізуючий, спрямований на самореалізацію ідеальної внутрішньої розумової дії, ідеї, програми тощо у зовнішньому плані;

2-й етап – інформаційно-орієнтує суб'єкта в актуальній предметній ситуації, умовах зовнішньої діяльності, в якій реалізується думка, програма, образ;

3-й етап – цілеспрямованої самоактуалізації, розгортання, самореалізації внутрішнього плану ідеальних розумових дій, ідей, програм у зовнішньому плані – спочатку через внутрішньомовленеві, усне мовлення про себе, а потім і через зовнішньомовленеві та зовнішньоманіпулятивні, мануальні й інструментальні операції, дії, в цілому – через діяльність перетворення, впливу на предметну, психологічну і соціальну діяльність;

4-й етап – предметного креативно-продуктивного впливу, змінювання, перетворення матеріальної, ідеальної і соціальної діяльності в її актуальній зоні найближчої і віддаленої соціальної і предметної дії;

5-й етап – емоційно-почуттєвого зворотнього зв'язку між результатами перетворення у зовнішньому світі і плані, цілями внутрішнього.

Отже, у системно-психологічній характеристиці трудової діяльності можуть бути виділені такі складові: потреби і мотиви праці, предмет праці, інформаційна основа праці, мета праці (завдання), знаряддя праці з вироблення продукту, фізичне і соціальне середовище, суб'єкт праці.

Інформаційна основа трудової діяльності – це орієнтувальна основа праці, яка базується на необхідних предметних знаннях про усі складові трудового процесу взагалі і спеціальних знаннях щодо конкретної трудової діяльності, в яку включений фахівець.

Мета діяльності – це заздалегідь уявлюваний результат трудової діяльності людини. Мета виникає у свідомості людини на основі активізації попереднього ланцюга процесів актуалізації суб'єктних

²² Тітов І. Г. Вступ до психофізіології: навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2011. 296 с.

потреб, їх об'єктивізації у мотивах, інформаційно-пізнавального пошуку, орієнтації у предметній діяльності. За відсутності безпосередньої можливості задоволення потреб і мотивів визначається мета, яка може бути тією чи іншою мірою віддаленою й загальною, або більш близькою й конкретною.

За метою, або передбачуваним результатом, що визначає професійне завдання, І. Баклицьким (2008)²³ вирізняються такі професії, як:

а) гностичні, пов'язані з тим, як розпізнати, розрізнити, визначити, оцінити, розібратись, перевірити;

б) досліджувальні – як віднайти, придумати, знайти нове знання, зразок, варіанти;

в) перетворюючі – відповідно до завдання обробити, упорядкувати, організувати, вплинути, обслужити, транспортувати тощо.

Досліджуючи структуру готовності до діяльності, ми переконалися, що існує тісний зв'язок між готовністю до професійної діяльності та світоглядом особистості.

Тому що від того, якими є погляди людини на природу, суспільство, працю, на інших людей і на себе, матеріальні та інші цінності, – великою мірою залежить, яку фахову діяльність обирає людина.

З цим у першу чергу пов'язаний процес формування стійких способів професійної поведінки – найважливішого компонента виконання діяльності.

Таким чином, спираючись на основні положення теоретичних джерел сучасних педагогів, психологів, соціологів, філософів, які вивчали та досліджували особливості соціальних, професійних, особистісних компонентів готовності до професійної діяльності педагога, ми можемо окреслити коло професійно значущих якостей учителя. Система професійно значущих якостей педагога, які складаються з екстеріоризаційних та інтеріоризаційних підсистем, представлена на рисунку 6.

До екстеріоризаційної підсистеми ми відносимо якості, що характеризують моральне ставлення до учнів, до колективу; до інтеріоризаційної – до регулювання поведінки та до культури спілкування. Ставлення до суспільства та професійно-особистісні риси належать до обох підсистем.

²³ І. Баклицький І. О. Психологія праці: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 655 с.

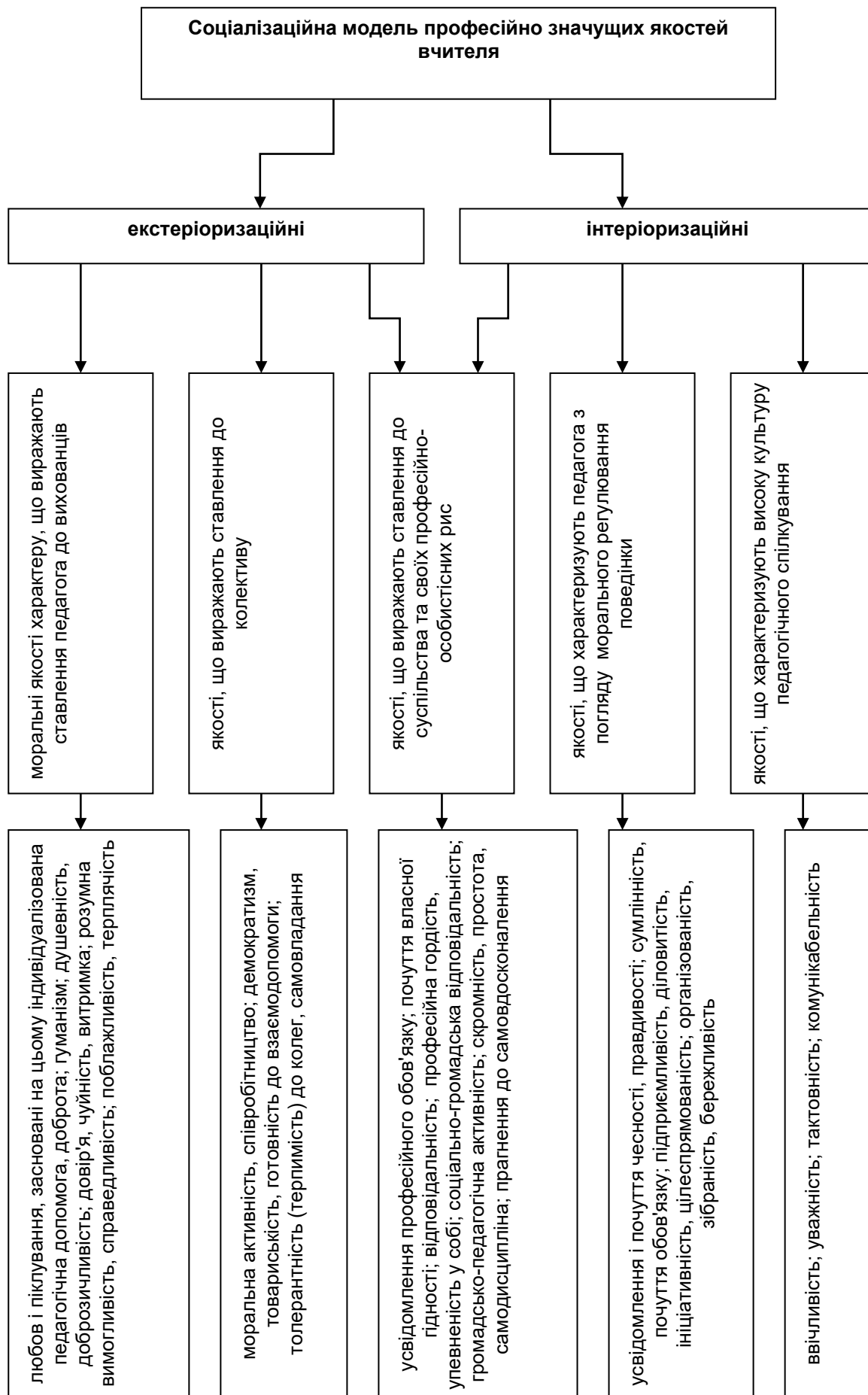


Рис. 7. Соціалізаційна модель професійно значущих якостей вчителя

Без урахування ролі «завтрашніх радощів» (А.С. Макаренко), тобто очікування майбутніх досягнень, захоплюючого, відтермінованого підкріплення, важко розкрити стимулююче значення цілей, програм у регуляції діяльності. Від примітивних форм задоволення та невдоволення, на нашу думку, слід відрізнити високі форми задоволення досягненнями, гідними людини, та незадоволення при їх відсутності. Активне утвердження цінностей прогресивного суспільства, возвеличення його ідеалів та задоволення, яке відчувається від цього, духовно збагачує особистість і являє собою найбільш розвинену, «пронизану» соціальним змістом форму підкріплення людської діяльності.

До ряду специфічних людських видів підкріплення слід віднести також підкріплення оцінкою – породження спільної праці, колективної взаємодії з оточуючим світом. Важлива роль цього виду підкріплення обумовлена тим, що від суспільної оцінки особистості та дій людини залежить її реальне місце у групі, а також емоційний комфорт при виконанні діяльності. Саме досягнення позитивних суспільних оцінок схвалення є для людини найпотужнішим позитивним підкріпленням, нерідко переважаючим усі вроджені безумовні підкріплення.

ВИСНОВКИ

Нами були виявлені й основні види спрямованості, що сприяють формуванню готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів.

Пізнавальна спрямованість проявляється у потребі постійного розширення свого світогляду, пізнання навколишнього світу та власного розуміння суті явищ природи; в орієнтації на пошук нових знань, ідей, на створення власної картини світу; у схильності до аналізу фактів та подій, до формування власної думки щодо питань пізнання; у прагненні дійти до суті складних проблем науки, поведінки людей, соціальних та природних явищ.

Гуманістична спрямованість майбутніх фахівців проявляється у потребі в альтруїзмі, бажанні приносити своєю діяльністю та поведінкою добро іншим людям і суспільству загалом; схильності до постановки гуманістичних, альтруїстичних цілей у власному житті, поведінці та діяльності; у прагненні домагатися гуманістичних результатів у своєму професійному зростанні.

Професійна спрямованість у молоді проявляється у бажанні досягти високого рівня професійної майстерності; в орієнтації на пошук і здобуття максимуму необхідної професійно важливої інформації; в схильності до постановки важливих професійних цілей; в прагненні досягти значущих результатів у професійній діяльності. При цьому

відзначається позитивне емоційне самопочуття при виконанні професійної діяльності.

Економічна спрямованість проявляється у зацікавленості в економічно ефективній індивідуальній діяльності та діяльності установи; в орієнтації на пошук нової економічної інформації, ефективних економічних важелів і стимулів; в почутті господаря власної долі. При цьому прагнення до досягнення значних економічних результатів у власній діяльності, як правило, не є основним, визначальним мотивом діяльності.

Творча спрямованість особистості проявляється у бажанні творчо підходити до діяльності; в інтересі до творчих пошуків нових знань, фактів, закономірностей дусліджуваних явищ; у схильності до творчої активності за будь-яких обставин; у прагненні досягти нових творчих результатів у поведінці та діяльності.

Соціально-суспільна спрямованість української молоді виявляється насамперед в умінні адекватно, без великих психологічних перевантажень, вийти із конфліктних ситуацій, які безумовно виникають під час діяльності в колективі. У групі фахівець прагне отримати найбільше задоволення від взаємодії з іншими. При цьому багато його соціальних контактів відбуваються майже автоматично, а до отримуваних «винагород» відноситься підтримання соматичної та психічної рівноваги, а саме: зняття напруги, уникнення психологічно небезпечних ситуацій, отримання визнання, збереження досягнутого рівня поваги.

РОЗДІЛ 7. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

ВСТУП

Творчий потенціал особистості майбутнього вчителя неможливо раціонально дослідити тільки "зсередини" системи безперервної освіти. Освітнє середовище є насамперед підсистемою соціокультурного середовища, сукупністю спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості. Це структура, яка включає кілька взаємозалежних рівнів – глобальний, тобто загальносвітові тенденції розвитку культури, освіти, – регіональний, тобто освітню політику, культуру, систему освіти, та – локальний, навчальний заклад, найближче оточення, звичаї, традиції родини тощо.

Творчий підхід (креативність) – це вміння знаходити нестандартні, оригінальні рішення та генерувати актуальні ідеї, навіть у складних або буденних ситуаціях. Це діяльність, спрямована на створення нових духовних чи матеріальних цінностей, що виходить за межі стандартних шаблонів²⁴.

Основними характеристиками творчого підходу є: **нестандартність** (здатність мислити нешаблонно, уникати типових рішень); **оригінальність** (створення унікальних продуктів або підходів); **винахідливість** (здатність бачити нові шляхи вирішення проблем); **активність** (спрямованість на перетворення реальності); **співтворчість** (часто включає взаємодію та педагогіку співробітництва). У професійній педагогічній освіті взаємозв'язок, взаємозумовленість процесів та рівня розвитку суспільства й особистості майбутнього вчителя вимагають творчого підходу, оскільки глибоке осмислення шляхів і умов наближення сучасної підготовки до народних витоків, до високого професійного використання надбань полікультурності в повсякденній освітній роботі вимагає саме володіння зазначеними вище ключовими характеристиками творчого підходу.

Сучасна освіта ставить за мету піднесення духовності людини, формування її як особистості в структурі будь-якої культури, бо саме культура є концентрацією всього духовного, морального, етичного в

²⁴ Березюк О.С. Чинники етнопедагогіки: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. 205 с.

розвитку особистості. Суттєвою ознакою будь-якої культури постає її національний компонент, етнічні особливості, ідея народності, знання рідної мови, історії, народознавства та етнографії. Особливістю полікультурного виховання є багатоаспектність його змісту, що дає змогу досліджувати проблеми етнокультурного характеру¹. Полікультурне виховання молоді є актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії й практики в умовах нової освітньої ситуації, для якої характерне посилення етнізації змісту освіти, зростання ролі полікультурного фактору в навчанні та ідей народної та наукової педагогіки в педагогічному процесі. Полікультурні знання, уміння та навички, котрі молодь набуває, навчаючись, беззаперечно є важливими. Але поряд з цим набуває значення поняття володіння учнями, студентами компетентностями, що визначаються багатьма чинниками. І саме такий підхід дозволяє визначити готовність молоді людини до активної участі в суспільному житті та в своєму культурному розвитку.

Полікультурна компетентність має складну структуру, а тому і непростий механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі. Останнє розглядається як отримання індивідом об'єктивних знань та уявлень щодо своєї етнічної культури, історії рідного краю, духовно-моральних цінностей і особливостей своєї нації.

Тому метою нашого дослідження є визначення та характеристика методологічних основ формування творчого потенціалу полікультурної компетентності майбутнього вчителя.

7.1. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ.

Творчий підхід базується на урахуванні мотивації кожного суб'єкта та динаміки її зміни у ході науково-пізнавальної і практичної діяльності. Основне призначення зазначеного підходу полягає у створенні умов для адекватної самореалізації особистості та об'єктивної діагностики розвитку її індивідуальних можливостей і здібностей. Необхідність такого підходу зумовлена тим, що теоретичні дослідження та аналіз існуючої практики показали: майбутній учитель не може адекватно пізнати самого себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності і тому не в змозі ефективно самореалізовуватися. Реалізація творчого підходу потребує, щоб процес професійно-особистісного становлення будувався з урахуванням набутого життєвого досвіду кожного суб'єкта, його особливостей у міжособистісній взаємодії. Процес освоєння теорії і практики має здійснюватися через особистість майбутнього педагога, через його мотиви, ціннісні орієнтації, цілі, інтереси, перспективи тощо. Сутність

творчого підходу полягає в адаптації навчально-пізнавальної діяльності до інтересів, здібностей, інтелектуальних запитів особистості, інших складових її психологічної підготовки. При цьому досягається усвідомлення особистістю себе як творчої індивідуальності, виявлення своїх особистісних якостей, які потребують удосконалення і коригування, формується потреба у самовдосконаленні як домінуючий мотив у структурі особистості, що формується. Основні умови, необхідні для стимуляції креативності, – психологічна безпека, прийняття, емпатійне розуміння, свобода від оцінок, а також атмосфера відкритості, гри й спонтанності. Доведено, що більшу творчу активність виявляють особистості, які володіють глибокими професійними знаннями і вміннями, з більш високим рівнем майстерності. Загальні акмеологічні варіанти у підструктурі професіоналізму особистості педагога інноваційного спрямування виступають як високорозвинені здібності до передбачення, прогнозування, прояву інтуїції, а також готовність до прийняття педагогічних рішень (сміливість, ініціативність, своєчасність, креативність), рефлексивність і саморегуляція. Ці здібності стають особистісно-професійними якостями. І саме володіння високим рівнем полікультурної компетентності допомагає особистості досягти визначних професійних результатів, свідчить про виражену інноваційну спрямованість. Аналіз проведених досліджень доводить, що розвиток інноваційного потенціалу спрямованості особистості здійснюється шляхом вибору відповідних еталонів та їх наслідування. Інноваційна спрямованість полікультурності реалізує новаторський підхід до педагогічної діяльності, який виявляється в освоєнні нових алгоритмів педагогічної праці, у нестандартному вирішенні педагогічних завдань і приводить до якісно нових результатів. Суб'єкт діяльності прагне до особистісно-професійного розвитку і досягнення професіоналізму в тому випадку, коли у нього виражені, але адекватні мотиви професійних досягнень і професійної самореалізації.

Полікультурність – це риса сучасної соціальної структури світу, яка набула особливого значення в другій половині ХХ ст. в системі освіти усіх розвинених країн світу. В багатьох країнах відбуваються зміни у вимогах до результатів навчання та виховання підростаючого покоління, а також у потребі формувати в учнів здатності жити у відкритому суспільстві, в якому спільно проживають представники різних етнічних груп. Відповідно до нових соціокультурних реалій світова педагогічна думка виробляє інноваційну освітню стратегію, теоретичні та практичні дослідження, що здійснюються і в українській педагогічній науці.

Саме у контексті полікультурної підготовки розглядаються закономірності розвитку полікультурної освіти як складової загальної

освіти; розкривається її роль в подальшому розвитку наукової педагогічної теорії і практики, що є надійним орієнтиром у створенні такої освітньої системи, яка адекватна потребам українського державотворення й формування високоосвічених, духовно багатих і морально стійких особистостей, гідних громадян та спеціалістів демократичної європейської держави.

Людство в процесі свого природного розвитку створило своє власне культурне середовище. Людське суспільство є, таким чином, культурним, тому що воно базується на передачі досвіду, духовних та матеріальних цінностей, норм поведінки та мови через наслідування та навчання. Сама культура (від латинського слова «cultura», що перекладається українською мовою як «оброблення», «обробіток», «догляд») на відміну від природи (лат. natura) є продуктом цілеспрямованої діяльності людини, включаючи й ту частину природи, яка зазнала впливу людської діяльності, яка є так званою «другою» олюдненою природою²⁵. Культура виникла як необхідність особистості вижити в природі, адаптуватися до навколишнього середовища, упорядкувати своє життя та соціалізуватися.

Феномен створеної людиною культури є багатограним і багатокомпонентним, вивчається багатьма науками. Але саме філософія як наука дає його цілісне та інтегральне розуміння.

У філософській науці культура розглядається як сукупність матеріальних та духовних надбань, комплекс характерних інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні види мистецтв, а й спосіб життя, основні правила людського буття, систему цінностей, традицій і вірувань. У більш вузькому контексті, культура – це сфера духовного життя, що охоплює мову, виховання, освіту, науку, літературу, різні види мистецтва, систему релігійних вірувань, політичну, правову, побутову культуру, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас поняття «культура» використовують для визначення рівня освіченості, вихованості людини, ступеня оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності (культура мови, культура особистої поведінки, культура побуту тощо)²⁶.

Водночас в науковій літературі культуру поділяють на духовну та матеріальну. Такий поділ зумовлений видами людської діяльності, функціями, які виконують певні культурні цінності, а також характером потреб, що задовольняються за їх допомогою. Водночас окреслений підхід має об'єктивні підстави, але є певною мірою умовним і не є

²⁵ Щерба С. П., Тофтул М. Г. та ін. Філософія: короткий виклад : навч. посіб. Київ : Кондор, 2003. 352 с.

²⁶ Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури / за ред. В. Ф. Шевченка. Київ : Україна, 2012. 384 с.

абсолютно чітким. Це пояснюється тим, що духовні цінності часто мають матеріальні форми втілення: їх створення потребує не лише інтелектуальної праці, а й фізичних зусиль. У свою чергу, об'єкти матеріальної культури відображають знання, ідеї та вміння людей, які їх створили.

До духовної культури належать знання, наука, мораль, право, релігія, філософія, різні ідеологічні системи, норми поведінки та міжособистісного спілкування, рівень освіченості людей тощо. Особливе й надзвичайно важливе місце в культурі посідає мова – як сама по собі, так і вміння володіти рідною та іноземними мовами. Матеріальна культура охоплює засоби виробництва, зокрема знаряддя та результати праці, технічні засоби, будівлі та споруди, оброблені землі, штучно створені або доглянуті ліси, водосховища, промислові підприємства, транспортні шляхи, засоби комунікації й передачі інформації, а також різноманітні предмети повсякденного вжитку.

Етнокультура як феномен етнічного буття українців посідає в системі їх взаємовідносин визначальне місце, оскільки концентрує в своїй діяльності різноманітний спектр прояву етнічних ознак. Кожна культура має свої особливості етнокультури, своє уявлення про неї.

Розрізняють також моральну, естетичну, екологічну, національну, етнополітичну, професійну, фізичну, світську, елітарну культуру, а також культуру здоров'я, бізнесу, «культуру масову» та ін.

Стосовно суспільства, то культура – це все створене і використовуване особистістю матеріальне і духовне багатство, це міра власне людського в ній: визнання, освіченість, моральність, інтелектуальність, художній смак і т. ін.

Як справедливо зазначають науковці, в розвитку культури наявна наступність, традиція (від лат. «передача»), хоч кожне покоління і кожна соціальна група досить вибірково та критично ставиться до того, що було створене попередниками. Небезпечно нехтувати традиціями, відкидати, а тим більше знищувати культурні цінності минулого. Заперечення минулого повинно бути діалектичним, тобто поєднуватися із збереженням і засвоєнням всього цінного. Не треба ніколи поспішати з переоцінкою всіх цінностей. Але культурний процес передбачає і творчість – створення нового. Кожне нове покоління засвоює культурні цінності, по-своєму сприймає і осмислює їх, включає в «живу», функціонуючу культуру і в той же час створює нові культурні цінності. Саме так виникає ланцюг культурної спадковості, так відбувається культурний прогрес.

Оскільки культура є складним утворенням, існують різні її типи та рівні, різноманітні етнічні, національні форми. Кожен народ створює саме свою, в чомусь своєрідну, унікальну культуру. Своєрідність культури,

традицій, особливості мови, способу мислення і світорозуміння (менталітету), є свого роду концентрат історичного досвіду, відбиток долі народу, що є суттєвою ознакою етносу, нації поряд зі спільністю економічного життя.

Вчена Н. Лавриченко підкреслює, що так само, як людина для усвідомлення себе шукає своє відображення в іншому «Я», так і культура та суспільство можуть пізнавати себе, свої особливості, процеси, переваги та недоліки, а також оцінювати рівень свого розвитку чи недосконалості шляхом порівняння з іншими культурами або суспільствами²⁷.

Оскільки культура відображає родову сутність людини – те, що відрізняє її від природи та підносить над тваринним світом, – вона завжди вміщує загальнолюдські цінності. Кожне конкретне суспільство (етнос, народ, нація) має власну внутрішню структуру та унікальну культуру. Вони взаємопов'язані, як носій і його зміст. Культура слугує основою життя, способом існування та вираження самосвідомості етносу, соціальної спільноти, яка створює та підтримує цю культуру.

На рис. 1. показано, що особистість об'єднується з собою подібними, утворюючи певний етнос, який створює свою індивідуальну матеріальну та духовну культуру.

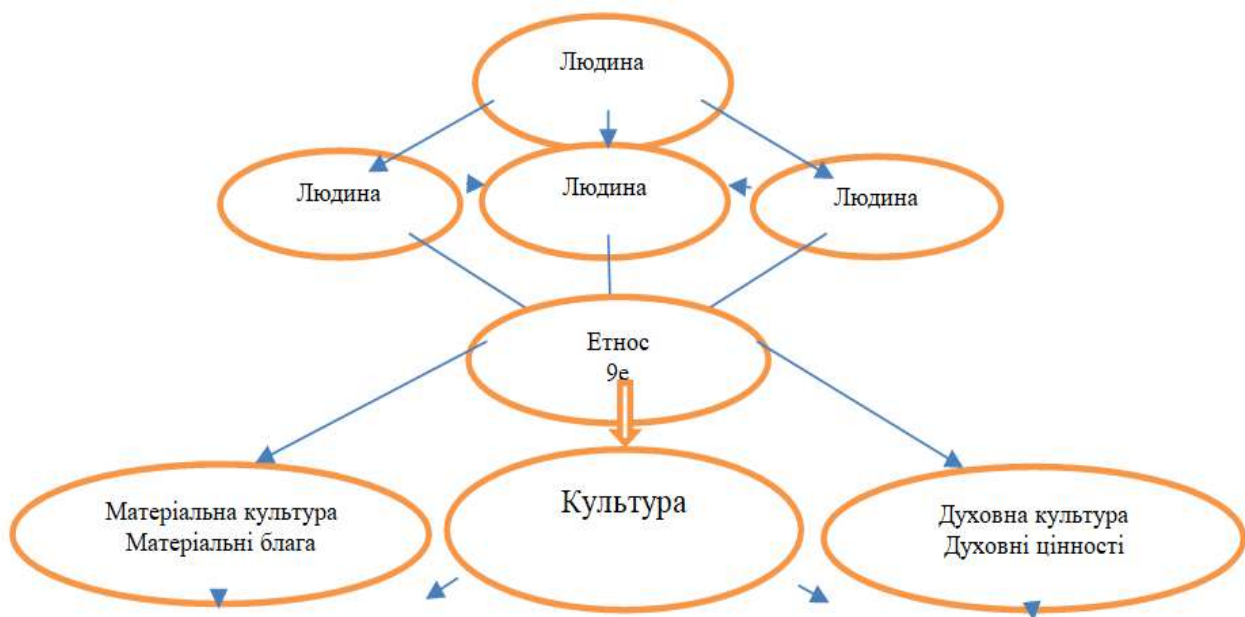


Рис.1. Основи створення етносу та культури

Кожен етнос характеризується власною етнічною ідентичністю. Цей термін позначає форму самосвідомості особи або групи людей, яка ґрунтується на усвідомленні їх належності до конкретної етнічної

²⁷ Лавриченко Н. М. Педагогіка соціологізації: європейські абрисы. Київ : Віра ІНСАЙТ, 2000. 17 с.

спільноти. Основою етнічної ідентичності є історично сформований комплекс антропологічних та культурно-символічних ознак, таких як спільне походження, мова, релігія, територія проживання, традиції та звичаї²⁸.

Сучасна культурологічна та філософська думка представлена концепціями німецького філософа та історика, представника «філософії життя» О. Шпенглера (1880–1936). У своїй відомій праці «Згасання Європи» він вводить поняття культурних констант та аналізує різноманітність культур. Вчений пропонує циклічну модель розвитку культури, розглядаючи кожен культуру як самодостатню цінність, незалежно від її рівня цивілізаційного розвитку. За його теорією, будь-яка культура неминує породжує власну цивілізацію, сукупність зовнішніх, штучних форм, до яких людство приходить на завершальному етапі розвитку. Цивілізація слідує за культурою як природне завершення її еволюції і відбувається обов'язково для всіх видів культур²⁹.

Згідно з концепцією О. Шпенглера, історія людства складається з низки ізольованих культур, кожна з яких проходить власний життєвий цикл від зародження до занепаду. Вмираючи, культура перетворюється на цивілізацію, що означає втрату життєвої динаміки та припинення органічного розвитку. Вчений-філософ наголошує на відмінностях між культурою і цивілізацією, підкреслюючи «зовнішній», формалізований та технічний характер сучасної індустріальної цивілізації та її схильність до стандартизації мислення та поведінки. Саме цивілізація, на думку О. Шпенглера, відображає деградацію культури та обмеження свободи людини.

Англійський історик А. Тойнбі (1889–1975) у праці «A Study of History» запропонував концепцію «круговороту локальних цивілізацій». Він розглядає суспільний розвиток людства як історію відносно ізольованих цивілізацій, кожна з яких проходить стадії виникнення, зростання, кризи та занепаду, після чого поступається місцем наступній. Спочатку А. Тойнбі виділяв 21 цивілізацію, згодом – 13, а на сучасному етапі, за його оцінкою, залишилося п'ять головних: індійська, китайська, ісламська, російська та західна. Вчений поєднує ідею циклічності цивілізацій із загальнолюдським прогресом, вбачаючи його сенс у духовному вдосконаленні та еволюції релігій – від первісних вірувань до

²⁸ Нагорна Л. П. Ідентичність етнічна [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України : у 10 т. Т. 3 : Е–Й / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2005. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Identychnist_etnichna (дата звернення: 12.08.2025).

²⁹ Шпенглер О. Занепад Європи [Електронний ресурс]. URL: <https://archive.org> (дата звернення: 12.08.2025).

розвинених систем та, зрештою, до єдиної синкретичної релігії майбутнього³⁰.

Грецький вчений-архітектор Константинос Апостола (1913-1975) вважав, що відмінності між культурами та цивілізаціями, виражені в поселеннях людей, визначаються різними історичними, расовими, географічними та кліматичними факторами, які мали вплив на кожну націю та призвели до формування місцевих культур. Вони виражаються відмінностями в моделях життя та поселеннях, у концепції нормальності, а отже, також у концепції хвороб³¹.

Представник сучасної філософії С. Кримський відстоює думку про те, що «становлення загальнолюдських цінностей є не виходом за межі національного, а розкриттям загальних початків духовності націй як суб'єктів світової історії. Кожна нація з необхідністю переломлює універсальне в своєму національному досвіді»³². Р.Льюїс запропонував типи культур та модель культурних вимірів, класифікуючи види культури на моноактивні, поліактивні та реактивні в залежності від їхньої поведінки, комунікації та ставлення до часу³³.

Філософські вчення про побудову відкритого суспільства, його взаємозв'язок, взаємозалежність, а також взаємодію культур чи діалог культур, принципи рівності культур і багатокультурності, культурного релятивізму, взаємозв'язку національного й загальнолюдського постає методологічною основою полікультурності³⁴.

Ще за часів античності такі філософи як Аристотель, Платон, Сократ та інші цікавились питаннями багатокультурності. Вони проголошували гуманістичні ідеї щодо гармонізації відносин людей між собою та з оточуючим світом.

Аврелій Блаженний Августин прагнув дослідити динаміку людської особистості і динаміку загальнолюдської історії. Фома Аквінський намагався віднайти спільні основи віри та розуму.

Український православний мислитель та церковний діяч Лазар Барановський високо цінував народну культуру.

Відомий український педагог К. Ушинський зазначав, що «дітей необхідно не лише знайомити з культурою свого народу, а й вчити поважати чужу культуру. Він вважав, що національне виховання є

³⁰ Toynbee A. A Study of History [Electronic resource]. URL: <https://www.scribd.com/document/350471484/A-Study-of-History-by-Toynbee> (accessed: 12.08.2025).

³¹ Doxiadis K. A. Ekistics: an introduction to the science of human settlements [Electronic resource]. URL: <https://archive.org/details/ekisticsintroduc0000doxi> (accessed: 12.08.2025).

³² Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії. Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. 367 с.

³³ Lewis R. D. When Cultures Collide: Managing Successfully Across Cultures. 3rd ed. London : Nicholas Brealey, 2011.

³⁴ Гуренко О. І. Філософський контекст полікультурної освіти [Електронний ресурс]. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2013/33/25.pdf> (дата звернення: 12.08.2025).

невід'ємною частиною полікультурного виховання, оскільки неможливо навчитися поважати культуру інших, не знаючи і не люблячи культури свого народу. Лише тоді, коли діти та молодь причетні до загальнолюдських моральних цінностей, розвивається мораль у здобутках національної культури, виникає толерантність, національна свідомість і духовність».

Український теоретик і практик педагогічної науки С. Русова також наголошувала на необхідності «глибокого пізнання дітьми власної національної культури, що є основою розуміння її унікальності та можливості порівняння з іншими національними культурами, що дає можливість дітям засвоїти загальнолюдські та національні цінності».

Відомий український педагог Г. Ващенко наголошував, що «кожен народ має розвивати власну національну культуру, оскільки загальнолюдська культура залежить від багатства та розмаїття кожної культури. Іншими словами: на його думку, майбутнє не за протиставленням національних культур, а за їх взаємозбагаченням». Ідеї Г. Ващенка є вичерпними і можна зазначити, що своєї актуальності досі не втратила.

Що ж стосується поняття полікультурності, то його найчастіше пов'язують з філософською течією культурного плюралізму, яка виникла у західній педагогіці у другій половині ХХ століття і представлена такими працями таких європейських філософів як М.Вебер, А.Камю О., Б.Пай, Б.Паскаль, Б.Спіноза, вище згаданим А.Тойнбі та ін.

Плюралізм як філософське вчення та напрям у філософії є важливим для нашого дослідження, оскільки стверджує, що основа буття відображає багато незалежних сутностей.

Плюралізм як переконання, визначає, що існує не один правильний набір істинних знань про світ і явища в ньому, а передбачає різні позиції, різні погляди. Плюралізм дає можливість та висуває необхідність більш тісної взаємодії та єдності філософії та науки і відповідно філософів та науковців.

Британські вчені-історики Р.Келлі та В.Прашад досліджували питання полікультурності та пов'язане з нею поняття мультикультурності. Вони пояснюють, що полікультурність відрізняється тим, що визнає культури динамічними, інтерактивними та змішаними. Натомість мультикультурність розглядає культури як статичні одиниці і, наголошує на їхніх відмінностях і акцентує увагу на відокремленості груп з метою збереження цих відмінностей, навіть попри взаємодію між ними³⁵.

³⁵ Prashad V. *Everybody Was Kung Fu Fighting: Afro-Asian Connections and the Myth of Cultural Purity*. Boston : Beacon Press, 2002. 232 p.

Серед сучасних українських дослідників, які активно займаються проблемою мультикультуралізму, на нашу думку, слід виділити М.Євтуха, М. Красовицького, О. Римаренка та П. Толочка. Вітчизняні наукові дослідження пропонують широкий спектр поглядів і суджень щодо питань, пов'язаних із мультикультуралізмом і концептуальним дизайном полікультурної освіти. Вчені розробляють теорії етнічності та міжнародних відносин, тим самим вивчаючи, описуючи та обґрунтовуючи взаємовідносини між державою та нацією, а також особливості етнонаціональної політики на сучасному етапі розвитку країни. Ефективні форми та засоби міжнародної комунікації. На освітньому рівні підростаючого покоління дослідники демонструють важливість формування етнічної толерантності як характерної риси полікультурного виховання.

Разом з тим, Н. Хеслем зазначає, що культури постійно змішуються і взаємодіють одна з одною, тому перевагу слід віддавати полікультурності. Він виділяє три основні підходи при аналізі полікультурності:

1. Асиміляція – малі групи об'єднуються з домінуючою культурою, втрачаючи свої традиції;

2. Універсальний підхід. Деякі вчені вважають, що незважаючи на відмінності, усі групи дотримуються загальних принципів гуманності, або ж що людей слід розглядати насамперед як індивідуальностей, а не як членів чітко визначених груп;

3. Визнання та цінування чіткої ідентичності культурних груп – прихильники цієї позиції менше схильні до расових упереджень і більш відкриті до контакту з іншими групами, ніж прихильники асиміляції або універсалістичного підходу. Мультикультурність залишається спірним явищем, оскільки вона підкреслює фундаментальні відмінності груп і може поглиблювати соціальні розбіжності.

4. Четверта позиція – полікультуралізм. Стверджує, що культури взаємодіють, впливають одна на одну та обмінюються елементами, що є нормою. Р.Келлі та В.Прашад довели, що міжкультурні взаємодії часто формують культурні традиції, а людина завжди є сумішшю різних культурних впливів, навіть якщо ідентифікує себе з однією групою³⁶.

На відміну від асиміляції та підходу, що наголошує на загальнолюдських рисах, полікультуралізм цінує різноманітність і не фокусує увагу на зовнішніх чи внутрішніх універсальних характеристиках людини. В.Прашад також підкреслює, що полікультурність трактує

³⁶ Haslam N. Cultures fuse and connect, so we should embrace polyculturalism [Electronic resource]. URL: <https://theconversation.com/cultures-fuse-and-connect-so-we-should-embrace-polyculturalism>.

культури як динамічні, взаємопов'язані та неоднорідні, на відміну від мультикультурності, яка розглядає їх як статичні і окремі.

Таким чином, полікультурність визначається як ознака суспільства з різноманітними, але взаємозалежними культурними традиціями. Її прихильники виступають проти мультикультурності, оскільки надмірний акцент на відмінності та ізоляцію груп може роз'єднувати суспільство³⁷.

З психологічної точки зору аналізу даної проблеми, то Б.Хеслем вважає, що полікультурність буде більш сприятливою для особистості, оскільки динамічне сприйняття людських властивостей, а саме інтелекту, особистості, стимулює когнітивну відкритість, орієнтацію на особистий розвиток і зменшує стереотипи щодо інших. Люди, які розглядають групи динамічно, більш відкриті до конструктивної взаємодії через соціальні кордони.

Полікультуралізм передбачає розуміння всіх культур як таких, що перебувають під впливом культур інших расових і етнічних груп, і, отже, розуміння культури як динамічно змінної через міжкультурний контакт³⁸.

Український дослідник полікультурності Т.Бойко висловлює думку про те, що в художньому образі полікультурного світу переплітаються, поєднуються і доповнюють одне одного мистецтва різних народів, але виникнення загально-людської культури не означає, що культури різних народів втрачають свою неповторюваність та стають однаковими³⁹.

Методологічне підґрунтя вивченню проблеми формування полікультурності особистості становлять праці багатьох українських вчених. Так, українські етнологи та культурологи Х.Вовк. В.Щербаківський та інші присвятили свої дослідження історичним факторам міжетнічної взаємодії та типам етнічної ідентичності. Вчений Н. Корнієнко досліджує механізми культурної диференціації та взаємозв'язок національного й універсального в художній культурі, тоді як І. Ляшенко вивчає поліетнічність української художньої культури. Культурологія, яка аналізує походження та типологію культур, також акцентує увагу на проблемах діалогу культур у полікультурному середовищі. У цьому контексті діалог розглядається як форма спілкування, що вимагає глибокого розуміння духовної та інтелектуальної структури суспільства. Для ефективного «діалогу культур» культурологія визначає такі передумови: визнання, що жодна культура не існує

³⁷ Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду [Електронний ресурс].

³⁸ Bernardo A., Rosenthal L., Levy S. Polyculturalism and attitudes towards people from other countries. *International Journal of Intercultural Relations*. 2013. Vol. 37, No. 3. P. 335–344.

³⁹ Бойко Т. В. Полікультурний образ світу [Електронний ресурс]. URL: <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/8805>.

ізолювано від світової; подолання бар'єрів при переході від однієї культури до іншої; позбавлення «образу ворога»⁴⁰.

У своєму огляді сучасних підходів до управління культурним різноманіттям хорватський соціолог та культуролог С.Драгоевич розрізняє концепції мультикультуралізму, інтеркультуралізму та транскulturалізму. Він акцентує свою увагу на тому, що в концепції інтеркультуралізму наголос робиться на забезпеченні активного та позитивного діалогу різних культур на основі взаєморозуміння та взаємозбагачення⁴¹.

Приєднуємось до думки С.Драгоевича, який робить висновок, про те, що кожна з викладених концепцій характеризує певну особливість і тому не може автоматично замінюватися іншою, а отже, викладені концепції фактично доповнюють одна одну.

Українська дослідниця Н.Яковенко присвятила свої роботи вивченню організації освіти на засадах мультикультурності. Вона доводить, що у шкільній, інтелектуальній та політичній культурі української еліти XVI–XVII століть переважала «західна» система цінностей, тоді як мислення залишалося в рамках візантійської традиції, а лицарська субкультура цієї еліти мала чіткі ознаки тюркської спадщини. Ще більш виражено вплив степового Сходу знайшов відображення в генотипі, життєвих пріоритетах, способі господарювання, уявленні про «красиве», одязі, топонімах та аноротопонімах⁴².

Соціологи Ю.Арутюнян, Ю.Бромлей, В.Євтух, Т.Рудницька та Т.Стефаненко у своїх етносоціологічних та етнопсихологічних дослідженнях показали, як національні чинники визначають поведінку особистості. Д. Цимбал вивчає особливості міжетнічної взаємодії в умовах великого міста, а О. Хижняк досліджує соціальну толерантність у теоретико-соціологічному вимірі.

Відомі вчені-психологи Г.Балл, М.Пірен та А.Скок зосереджуються на соціально-психологічних аспектах етнічної толерантності в полікультурному середовищі, приділяючи особливу увагу підготовці людей до міжкультурних контактів.

Розглянемо проблеми формування полікультурної компетентності особистості в педагогічній науці.

⁴⁰ Матвеева Л. Л. Культурологія: курс лекцій : навч. посіб. Київ : Либідь, 2005. 512 с.

⁴¹ Авхутська С. О. Полікультурна компетентність особистості як результат полікультурної освіти [Електронний ресурс] // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2010. № 5 (7). URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6229/1/Avkhutska_Polikultura.pdf (дата звернення: 12.08.2025).

⁴² Яковенко Н. Україна між Сходом і Заходом: проекція однієї ідеї // Паралельний світ: дослідження із історії уявлень та ідей в Україні XVI–XVII ст. Київ : Критика, 2002. С. 233–266.

Ідеї класиків педагогіки про підготовку підростаючого покоління до життя в умовах культурної багатоманітності є досить важливими для розкриття й розуміння сучасних підходів полікультурної освіти у вищій школі та формування полікультурної компетентності в учасників освітнього процесу.

Так, видатний чеський педагог Я.-А. Коменський (1592-1670), наголошував на необхідності підготовки підростаючого покоління до життя в багатонаціональному суспільстві, формуванню в дітей умінь жити в мирі і дружбі з іншими, виховання доброзичливості до інших людей⁴³. Великого значення в системі освіти і виховання мислитель надавав школі, де навчання проводилось рідною мовою. У школі повинні були вчитися діти обох статей, незалежно від національності, стану та віросповідання. Саме Я. Коменський є основоположником полікультурного виховання. Програмою універсального виховання людського роду можна вважати його «Пампедію» (термін означає загальне виховання, при якому «всі навчались всього, всебічно»). Формування у дітей умінь жити у гармонії з іншими, виконувати взаємні обов'язки та проявляти повагу й любов до людей було важливим елементом програми Коменського⁴⁴. К. Ушинський наголошував на необхідності поєднувати виховання патріотизму з повагою до інших народів, підкреслюючи, що патріотизм є ключовою ознакою кожної етнічної групи, але не повинен призводити до ворожого ставлення до інших⁴⁵.

Вчена Софія Русова відзначала, що знайомство з культурою інших народів робить більш цінними мову, історію, літературу, народну творчість, моральні норми, етнічні канони та релігійні погляди власного народу, оскільки вони оцінюються через призму міжкультурного сприйняття⁴⁶. Педагог надавала великого значення національному вихованню, підкреслюючи, що воно не обмежує думку дитини вузьким шовінізмом, а навпаки, виховує любов до національних культурних надбань і здатність цінувати культурні скарби інших народів. Така людина стає корисним членом свого народу і водночас усвідомлює загальнолюдський поступ⁴⁷. Важливим є також інтернаціоналізація питань

⁴³ Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 2. Москва : Педагогика, 1982. 576 с.

⁴⁴ Болгаріна В. С., Лощенова І. Ф. Культура і полікультурна освіта // Шлях освіти. 2002. № 1. С. 2–6.

⁴⁵ Зозуля І. Є., Присяжна О. Д., Новак О. М. Розвиток ідей полікультурності в Україні [Електронний ресурс]. URL: <https://core.ac.uk> (дата звернення: 12.08.2025).

⁴⁶ Русова С. Ф. Дитячий сад на національному ґрунті // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.) : хрестоматія / за ред. Л. Д. Березовської та ін. Київ : Наук. світ, 2003. С. 144–150.

⁴⁷ Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. Кн. 2. Київ : Либідь, 1997. 235 с.

дошкільного виховання, зокрема використання С.Русовою у своїй педагогічній діяльності досвіду Європи, Японії та інших країн⁴⁸.

До вчителя нової школи педагог висувала такі вимоги: розвиваючи в дитині духовні почуття й мовлення, сприяти формуванню світосприйняття, розумінню зв'язків між явищами природи, людських стосунків. Софія Русова прагнула поєднати наукову педагогіку вчителя з уведенням дитини у світ довкілля: природного, предметного, культурного, соціального. Виховував підростаюче покоління на основі сприйняття, розуміння, допомоги та любові до інших людей відомий педагог радянської доби А. Макаренко. Гуманістичні ідеї, які він прищеплював у своїх вихованців, стали надійним підґрунтям для формування позитивних взаємин між різними етнічними, культурними та релігійними групами та заклали міцний фундамент для успішного полікультурного виховання молоді.

Основною у педагогічній системі відомого українського педагога Василя Сухомлинського є ідея всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Серед шляхів і засобів її формування В. Сухомлинський підкреслював важливість навчання, пізнання рідної природи, праці, слова, традицій, експериментування та багатого духовного життя вихованців. На його думку, школа стає «колискою народу», коли в ній панують культ Матері, Батьківщини, Людини та Слова, що створює умови для формування свідомого юного громадянина. Етнічні засади родинного виховання, за В. Сухомлинським, включають навчання батьків, спільне святкування традицій і участь у суспільно-корисній діяльності. У своїй «Батьківській педагогіці» він по-новому осмислює взаємозв'язок родини та школи, наголошуючи на глибокому народному підґрунті цього зв'язку.

Використовуючи народні казки, оповіді, приказки, прислів'я, пісні, традиції та обряди для духовного розвитку молоді, В. Сухомлинський демонструє кращі досягнення етнічного виховання. Він вважав, що кожен народ формує власну систему етнічних цінностей, яка відображає його ментальність та національну свідомість, і ці цінності передаються через мову, літературу, мистецтво, фольклор, виробничі відносини, побут, звичаї та традиції. У книзі він яскраво показує приклади родинного виховання дітей із врахуванням етнічних особливостей українського народу. У праці «Як виховати справжню людину» автор формулює моральний ідеал, що поєднує найкращі риси українського менталітету.

Педагог радить батькам вивчати історію свого народу та виховувати шанобливе ставлення до близьких, підкреслюючи, що святими є слова «народ», «мати», «батько», «родина»⁴⁹.

⁴⁸ Іванюк Г. Діяльність Софії Русової в царині педагогіки: служіння народу й Україні // Рідна школа. 2016. № 5–6.

Можемо стверджувати, що В. Сухомлинський у своїй професійній діяльності стояв на чітких позиціях формування в підростаючого покоління основ полікультурної компетентності.

Вчений вважав, що саме в етнічних культурах закладені цінності, які мають загальнолюдське сприйняття та будуються на основах людського співробітництва на міжособистісному, державному і міжнародному рівнях⁵⁰. Українська культура та педагогіка стали складовою полікультурного виховання та освіти в багатьох країнах світу завдяки педагогічним ідеям гуманізму, людяності та доброчинності В. Сухомлинського, які він наполегливо виховував у підростаючого покоління.

Так, на думку педагога, ідея людяності, насамперед, реалізується через розвиток всіх інтелектуальних та фізіологічних здібностей людини. Всебічно розвинена особистість поєднує гармонію сил, здібностей і потреб, що проявляються у моральній, ідейній, громадянській, розумовій, творчій, трудовій, естетичній, емоційній та фізичній досконалості. Вчений-педагог В. Сухомлинський підкреслював, що в процесі реалізації ідеї всебічного розвитку неможливо досягти однакового рівня інтелектуального збагачення, пізнання та духовного вдосконалення⁵¹.

На основі багаторічного досвіду педагог пояснює значення таких цінностей, як людяність, патріотизм, гідність, відповідальність, терпимість, тактовність та інші. За допомогою конкретних прикладів він демонструє методи формування у дітей почуттів совісті, сорому, справедливості, скромності, щедрості та милосердя²⁸.

В. Сухомлинський приділяв багато уваги у своїх учнів вихованню загальнолюдських цінностей, загальнолюдських норм моральності, що постає міцним фундаментом для виховання полікультурного. Як пише педагог: «Засвоєння людиною загальнолюдських норм моралі ми вважаємо дуже важливим етапом формування моральної культури особистості. Привчаючи дітей дотримуватись азбучних істин моралі, ми добиваємося того, щоб кожна дитина могла щасливо жити й працювати, виховуємо в ній перші громадянські цінності, першу турботу про інтереси колективу, суспільства»⁵². Він радить робити це у молодшому шкільному віці, коли дитяча душа особливо чутлива до емоційних впливів. Вчений

⁴⁹ Василь Сухомлинський – видатний український педагог [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

⁵⁰ Народознавча компетентність дітей та молоді: принципи та методи дослідження : зб. наук. праць / за ред. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2007. 280 с.

⁵¹ Слоньовська О. Б. Полікультурна освіта майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах Канади : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2011.

⁵² Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / за ред. О. О. Любара. Київ : Знання, 2003. 450 с.

також підкреслює важливість єдності пояснень, повчань, переконань та заохочення до дій. Видатний педагог в своїх працях підкреслює, що велике значення в формуванні особистості має поєднання роз'яснень, повчань, переконань і стимулювання її до практичної діяльності. Це чітко демонструє застосування діяльнісного підходу у вихованні молодого покоління. В. Сухомлинський також стверджував, що загальнолюдські моральні цінності стають справжньою особистою совістю лише тоді, коли активна діяльність проявляється через суспільно значущі вчинки. Вчити дітей жити в суспільстві означає навчати їх здійснювати такі суспільні дії та передавати через власну поведінку ставлення до інших людей⁵³.

Твори видатного українського педагога, який здобув світове визнання, перекладені та опубліковані багатьма мовами, зокрема болгарською, японською та іншими. Його спадщина вивчається у провідних університетах та наукових інститутах Європи, а окремі статті та уривки з фундаментальних праць друкуються в педагогічних журналах Чехії, Словаччини, Польщі, Румунії, Австрії, Німеччини, Іспанії, Фінляндії та інших країн.

Бібліотека В. Сухомлинського, яку він розглядав як невід'ємну частину своєї педагогічної системи, містила справжній золотий фонд світової культури: художні твори найвизначніших письменників різних народів, літературу про людство, книги з мистецтва, природничих наук і математики, видання про мови народів світу, посібники для самостійного вивчення мов, книги іноземними мовами, словники та довідники. Це надавало педагогу можливість залучати вихованців до культурних надбань світу та формувати в них полікультурну компетентність.

Професор Г. Ващенко підходив до системи національного виховання з позицій етнопедагогіки та етнопсихології, хоча таких термінів ще не вживав. Виховний ідеал, який учений визначав як головну мету виховання, базувався на поєднанні загальнолюдських та національних цінностей, моральних принципів творення добра й протидії злу, а також на прагненні до справедливого устрою, що ґрунтується на любові та красі, які він черпав із християнської віри та релігійних традицій⁵⁴.

Г. Ващенко прагнув до об'єднання всіх українців, незалежно від їх матеріального походження, церковної належності, соціального стану та ін. в одну спільноту, перейняту єдиним творчим прагненням і високим патріотизмом, мріяв про розквіт духовної культури свого народу, а також науки, мистецтва, освіти та про високий духовно-моральний рівень

⁵³ Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Київ : Радянська школа, 1976. 640 с.

⁵⁴ Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Полтава, 1994. 190 с.

українського народу, реалізацію ідей християнства, яка об'єднує різні нації та народності світу, формування загальнолюдських цінностей.

Свою відому працю «Виховний ідеал» Г. Ващенко завершує словами: «Плекаючи свої найкращі традиції та борючись за самостійну державу, українська молодь водночас повинна шанувати загальнолюдські ідеали та активно відстоювати їх... Віримо, що ця боротьба завершиться тріумфом Правди і Добра»⁵⁵.

У сучасному науковому світі проблема полікультурності, а також полікультурної освіти, яка спрямована на формування в особистості полікультурної компетентності, набуває дедалі більшої актуальності та є предметом числених досліджень, особливо протягом останніх десятиліть. Значний внесок у розвиток цієї проблеми зробили українські дослідники, серед яких Р.Агадулін, П.Васянович, Л.Воротняк, Т.Гавриленко, Л.Гончаренко, О.Джус, В.Кузьменко, І.Ковалинська, С.Колодько, Н.Лисенко, С.Мединська, В.Мичковська, Т.Паска, Н.Сідельник, І.Червінська та інші.

Питання полікультурності та формування полікультурної компетентності також активно досліджували зарубіжні вчені Д.Бенкс, А.Бернардо, Р.Келлі, С.Ксяо, Ш.Леві, В.Прашад, Л.Розенталь, Н.Хеслем, А.Фернхем, П.Фрер та інші.

Окремо слід виділити вчених, які вивчають та досліджують етнокультурну компетентність. Це праці О.Гукаленко, П.Ігнатенка, Л.Коновалової, Г.Лозко, З.Мавлютової, Т.Поштарьової, Т. Усатенко та інших. Етнокультурна компетентність, як зазначає соціолог М. Шульга, дає можливість її носію орієнтуватися у власному культурному середовищі, формувати свою поведінку відповідно до його норм, водночас усвідомлюючи межі своєї культури та початок і кінець світу іншої культури.

Разом з тим суспільне явище культурного різноманіття, яке без сумніву є невід'ємною складовою та атрибутом людського життя, можна осмислити та зрозуміти через такі концепції й підходи, як полікультурність (англ. *multiculturalism, polyculturalism*) та культурний плюралізм. Термін «полі» має грецьке походження і відповідає слову «багато», є частиною складних слів, а «культурність» означає рівень, ступінь освіченості, вихованості⁵⁶.

Полікультурність як явище людського буття почало привертати особливу увагу світової педагогіки ще з 60-их років минулого століття.

⁵⁵ Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.

⁵⁶ Багатокультурність і полікультурність в освіті: перспективи запровадження засад у системі середньої освіти України : аналітичний огляд та рекомендації / за ред. О. Гриценка. Київ : УЦКД, 2001. 55 с.

Зокрема, одне з перших нормативних визначень терміну «полікультурне виховання» з'явилося в 70-их роках минулого століття: «Виховання, що передбачає організацію та зміст педагогічного процесу, у якому представлені дві або більше культур, різних за мовними, етнічними, національними чи расовими ознаками»⁵⁷.

Такі вітчизняні дослідники як В.Бойченко та І.Лощенова в своїх працях досліджували питання полікультурного виховання. Так, зокрема, В. Бойченко розглядає теоретичні засади реалізації полікультурного виховання крізь призму національного. На думку вченого, високий рівень національної культури є рушійною силою до позитивного сприйняття особистістю цінностей і каталізатором ставлення до інших людей.

На основі розвитку уявлень про національність та власну належність до певної нації розвивається процес сприйняття кожним представником нації навколишнього світу крізь призму національної культури, що стає підґрунтям для вироблення стратегії поведінки в громадському повсякденному житті. Національні цінності, які позитивно впливають і орієнтують на прийняття загальнолюдського культурного доробку є важливими для виховання майбутніх поколінь⁵⁸.

У рамках полікультурного виховання відбувається соціалізація особистості та її включення у взаємодію різних культур. Вони набувають знань про загальнокультурні та національні цінності, формують відповідні компетентності, які сприяють міжкультурній взаємодії та розумінню представників інших культур. Жодна культура не є домінуючою, проте кожна має власну значущість для суспільства, будучи унікальною та неповторною, як окрема особистість.

В.Горголь зазначає, що передумова полікультурного виховання – це передовсім почуття поваги до самого себе, оскільки лише особистість, яка поважає саму себе, знає своє коріння, свою культуру, здатна вивчати та поважати інших людей і інші культури⁵⁹.

Полікультурна освіта також не є новим явищем. Проблеми полікультурної освіти привертала увагу та досліджувалися багатьма видатними вченими минулого. Ідея створення міжнародної організації для співпраці у сфері полікультурної освіти виникла ще наприкінці XVIII – на початку XIX століття. Відомий французький публіцист і засновник порівняльної педагогіки Марк Антуан Жюльєн Паризький на початку XIX ст. пропагував ідеї міжнародної солідарності, миру та співпраці між

⁵⁷ Лютий Т. До ідеї культурного плюралізму // Українська культура. 2013. № 4 (1012). С. 18–20.

⁵⁸ Бойченко В. В. Ідея полікультурності у змісті національної освіти. Науковий вісник Чернівецького національного університету. Серія: Педагогіка і психологія. Чернівці : Рута, 2003. Вип. 177. С. 40–44.

⁵⁹ Горголь В. Формування полікультурної компетентності [Електронний ресурс]. 2019. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286540546.pdf> (дата звернення: 12.08.2025).

народами. За його ініціативою була створена Французька спілка об'єднаних націй, яку можна вважати одним із перших попередників ЮНЕСКО. Випереджаючи багатьох європейських мислителів, він дійшов висновку, що співпраця держав у сфері освіти є ефективним засобом досягнення суспільної злагоди та першим кроком до політичного взаєморозуміння.

У 1904 році німецький педагог М. Курнігу розробив проєкт Міжнародного педагогічного консультативного центру, виходячи з переконання, що «кожна нова війна, яку ведуть народи або до якої вони готуються, є наслідком відсутності міжнародного єднання, що помітне у сфері освіти». На початку ХХ століття ідеї полікультурної освіти пропонували німецькі педагоги-гуманісти, засновники реформаторської Бременської школи – Л. Гурлітт (1885–1931), Ф.Гансберг (1871–1950), Г. Шаррельман (1871–1940).

Вони розглядали полікультурну освіту як інтеграцію знань про національну та світову культуру, що сприяє розвитку загальнолюдської свідомості та утвердженню ідеї єдиного світу. Бременські педагоги наголошували, що полікультурна освіта обов'язково повинна включати вивчення культурної спадщини народів світу та культури власного народу, зокрема місцевих традицій. Вони аналізували її як засіб гуманізації особистості та підготовки до життя у демократичному суспільстві⁶⁰.

Результат полікультурної освіти формується на базі теоретичних знань та об'єктивного уявлення про етнокультурну різноманітність світу і реалізується через набуття умінь, навичок і моделей поведінки, що забезпечують взаємодію з представниками різних культур на основі толерантного ставлення, а також через досвід міжкультурної взаємодії, який сприяє ефективній міжетнічній комунікації у сучасному полікультурному середовищі. Структурні компоненти цього процесу включають когнітивний, афективний, операційний та поведінко-вий⁶¹.

С.Мединська зазначає, що термін «полікультурна освіта» вперше зафіксовано у Міжнародному педагогічному словнику, де його визначають як відображення культурного плюралізму в освітньому процесі, тобто як ситуацію, коли носій однієї культурної системи вступає у контакт з цінностями інших культур, представлених у навчальному закладі. За її словами, найповніше визначення міститься у Міжнародній енциклопедії освіти, де полікультурну освіту розглядають як складову

⁶⁰ Longman Dictionary of Contemporary English. 4th ed. Harlow : Pearson Education Limited, 2005.

⁶¹ Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості // Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. № 1 (24).

сучасної освіти, що організовує педагогічний процес із залученням двох або більше культур, які відрізняються мовними, етнічними, національними чи расовими ознаками. Вона пов'язана з підвищенням освіченості та успішною адаптацією в багатокультурному середовищі⁶².

І.Ковалинська підкреслює, що полікультурна освіта – це система, в центрі якої культура як загальнолюдське явище, що допомагає особистості пройти шлях від засвоєння етнічної та національної культури до усвідомлення спільних інтересів народів у прагненні до миру та прогресу через культурний розвиток⁶³.

Як наукову проблему, полікультурну освіту розглядають у різних міжнародних підходах: освоєння чужої культури (М.Беннет), полікультурна освіта (К.Грант, К.Слітер), мультикультурна освіта (Д.Бенкс), міжкультурна освіта (Г.Ауернхаймер, П.Бателаан, В.Нике та ін.), міжкультурна комунікація (Р.Льюїс, К.Сторті), соціалізація (Д.Дьюї), міграційна педагогіка (О.Гукаленко), етнічна та крос-культурна психологія (Т.Стефаненко, В.Бойченко), які досліджують інтеграцію ідей полікультурності у національну освіту.

І.Бондаренко розглядає це питання у процесі вивчення гуманітарних предметів⁶⁴.

С.Авхутська досліджує проблему полікультурності у педагогічних теоріях. Дослідниця також вивчає питання розвитку ідеї полікультурного виховання в світовій педагогічній думці досліджуються з урахуванням різноманітних трактувань поняття «полікультурності»⁶⁵.

В Україні питання запровадження полікультурної освіти та теоретико-методичні засади формування полікультурної компетентності молодого покоління вивчаються науковцями, серед яких Л.Голік, Л.Гончаренко, Т.Клинченко, М.Красовицький, В.Кузьменко, Г.Левченко та ін. Зокрема, Л.Гончаренко та В.Кузьменко аналізували чинники, що визначають потребу в полікультурній освіті: зростання етнічної та расової свідомості населення, інтенсифікація міграційних процесів та міжкультурних контактів, розширення міжнародного співробітництва, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, що зближують

⁶² Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2021. № 2. С. 25–33.

⁶³ Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі // Освітологічний дискурс. 2016. № 1 (13). С. 65–78.

⁶⁴ Бондаренко І. А. Проблема місця полікультурного виховання в сучасній парадигмі освіти України // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Луганськ, 2004. Вип. 9. С. 123–127.

⁶⁵ Авхутська С. О. Полікультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності майбутнього вчителя [Електронний ресурс]. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

народи, а також прагнення окремих осіб і спільнот зберегти та утвердити власну етнічну ідентичність.

Історичний аспект полікультурної освіти досліджують як українські, так і зарубіжні науковці: Л.Гончаренко, В.Кузьменко, Ю.Яковця, Е.Мейлер, А.Тойнбі та інші.

В Україні особливу увагу до цього питання почали приділяти на рубежі ХХ–ХХІ століть, а з початку 90-х років минулого століття виникли умови для більш усвідомленого вирішення національно-культурних та освітніх проблем. Полікультурна освіта розглядається у закладах освіти як системний процес взаємодії викладача та здобувача, спрямований на розвиток полікультурної компетентності останнього, що дозволяє простежити становлення майбутнього фахівця як духовно багатой особистості та оцінити ефективність організації цього процесу.

Як сучасна освітня концепція, полікультурна освіта реалізується через включення полікультурного компонента у викладання дисциплін гуманітарного, соціально-політичного, етико-педагогічного та природничого циклів. Вона функціонально пов'язана з двомовною або багатомовною освітою⁶⁶.

Для глибшого розуміння суті полікультурного виховання та освіти корисно використовувати різні підходи, зокрема аккультураційний, який ґрунтується на принципах гармонійних відносин між різними етнічними групами, соціально-психологічний, що спрямований на формування ціннісних схильностей, комунікативних та емпатичних умінь, діловий, який керується ідеями відкритості та культурного плюралізму. Тому проаналізувавши філософську, соціологічну, культурологічну та педагогічну літературу можна дійти висновку, що явище полікультурності в науковій літературі достатньо досліджене, але потребує певної систематизації та узагальнення.

Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті визначає, що освітня система повинна сприяти вихованню людини з демократичним світоглядом і культурою, яка поважає права та свободи особистості, шанує традиції народів і світові культури, визнає право на національний, релігійний та мовний вибір, а також формує культуру миру та міжособистісних відносин⁶⁷.

Узагальнюючи доробки вчених, основними компонентами полікультурної підготовки, можна вважати: полікультурну грамотність (знання про розмаїття культур, що складають одне середовище,

⁶⁶ Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

⁶⁷ Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

самопізнання, що виникає із самоспостереження, розуміння властивостей середовища, у якому живемо, та його впливу на оточуючих, гнучкий підхід до національних та культурних норм тощо); уміння та навички полікультурності (правильний відбір навчального матеріалу, форм, методів і прийомів педагогічної роботи, знаходження в змісті навчальної дисципліни, яку викладає педагог, тем та проблем, які пов'язані з полікультурністю); професійно-особистісні якості (здатність розуміти внутрішній світ дітей та молоді, здатність до активного впливу на особистість, емоційна стійкість, уміння спілкуватися, любов до людей, толерантність, доброта, відповідальність, стабільність нервового стану тощо).

І саме володіння полікультурною грамотністю, змістовий компонент полікультурності, формування особистісних рис характеру вимагають творчого підходу до формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя.

7.2. АНАЛІЗ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Для визначення феномену «полікультурність» науковці вживають декілька термінів: багатокультурність, полікультуралізм, мультикультуралізм, інтеркультуралізм, транскulturалізм⁶⁸. «Культурний монізм» та «культурний плюралізм» як філософські категорії допомагають нам здійснити дефінітивний аналіз цих термінів, адже вони відображають такі фундаментальні аспекти буття культури як одиничність та різноманітність.

У педагогічній літературі «культурний плюралізм» розглядається як «співіснування багатьох культур на одній території (країні) без переважання будь-якої з них»⁶⁹.

Короткий енциклопедичний словник з культури визначає його як «вияв свободи розвитку та співіснування різних культурних масивів, ідей, цінностей, норм і естетичних уподобань, що відображають багаторівневу етносоціальну структуру суспільства. Культурний плюралізм можна розглядати як співіснування численних етносів та етнічних груп на одній території або в межах держави»⁷⁰.

⁶⁸ Щодо виховання сучасного громадянина в полікультурному середовищі засобами позакласної роботи : лист МОН України від 27.07.2012 № 1/9-530 [Електронний ресурс]. URL: <http://www.iitzo.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

⁶⁹ Михайлів Т. А., Бекас Д. М. Формування полікультурної компетентності школярів шляхом міжпредметної інтеграції : метод. посіб. Хмельницький, 2019.

⁷⁰ Атрощенко Т. О. Сутність і структура полікультурної компетентності вчителя [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

Термін «культурний плюралізм» увійшов у широкий гуманітарний обіг, оскільки він описує ситуації, коли невелика соціальна група здатна зберігати власну культурну ідентичність у більшій спільноті, а її традиції та цінності можуть не лише зберігатися, а й гармонійно узгоджуватися із законами та цінностями суспільства в цілому.

Дослідники Т. Атрощенко та інші розглядають культурний плюралізм як концепцію «пошуку єдиної ціннісної системи для всіх культур» або «об'єднання культур на основі загальнолюдських цінностей».

Термін «полікультуралізм» у Академічному тлумачному словнику сучасної української мови визначається як «визнання культурного плюралізму та сприяння його реалізації»⁷¹.

Зазначимо, що полікультуралізм та мультикультуралізм використовують-ся як синоніми («multi» в перекладі з латинської мови означає складний, численний). Так, наприклад, В. Горголь вважає, що ці терміни є варіаціями одного й того ж поняття⁷².

Як зазначають вчені, актуальність дослідження полі-мультикультуралізму визначається різноманітністю, унікальністю та самобутністю культур сучасного суспільства. У сучасному просторі комунікації багато народів, які відрізняються своїми мовами та культурами, своїм менталітетом, які тісно взаємодіють, залишаючись особливими, зберігаючи таким чином унікальні риси матеріальних та духовних традицій і культури. Останнє, як зазначається, призводить до сприяння мультикультуралізму, а не полікультуралізму. Тим не менш, мовна та культурна толерантність є природною як для полікультуралізму, так і для мультикультуралізму в розширюваній транскордонній комунікаційній площині. Цей фактор вимагає належного врахування та очікувань щодо сприяння відкритості та толерантності між представниками різних культур. Словенські вчені Б. Скела-Савіч, С. Хваліч Тузері, С. Еліна Сіхвонен, Г. Хопіа виділяють такі сфери полікультурності як культурна обізнаність, культурна емпатія, відкритість, культурні знання та навички, спілкування та самоєфективність, соціальна ініціатива та емоційна стабільність⁷³.

Проаналізуємо кожне з них. Культурна обізнаність – це усвідомлення того як ваше власне культурне підґрунтя, досвід, ставлення, цінності та упередження впливають на інші взаємодії.

⁷¹ Розлуцька Г. М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939 рр.) : дис. ... канд. пед. наук. Дрогобич, 2005.

⁷² Горголь В. Формування полікультурної компетентності [Електронний ресурс]. 2019. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286540546.pdf> (дата звернення: 12.08.2025).

⁷³ Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників на уроках іноземної мови // Педагогіка і психологія. 2004. № 3. С. 98–108.

Культурна емпатія – здатність бути співчутливим до почуттів, думок та поведінки членів груп з іншим культурним підґрунтям. Відкритість означає мати відкрите та неупереджене ставлення до членів групи з іншими культурними нормами та цінностями. Емоційна стабільність – здатність мати справу з психологічним стресом у міжкультурному контексті, кожен дійсно стикається з різними культурними і міжособистісними ситуаціями з якими потрібно впоратися (van der Woning2013, Kosteljik, Julsing, Versteeg 2006).

Полікультуралізм відрізняється від культурного плюралізму як нова система поглядів на культуру і стає характеристикою суспільства з різноманітними, але взаємопов'язаними культурними традиціями⁷⁴.

Зазначено також на те, що суттєвою відмінністю окреслених понять є основний принцип полікультуралізму, що полягає в запереченні системи загальнолюдських цінностей, що відстоює культурний плюралізм⁷⁵.

Мультикультуралізм розглядає культурне різноманіття як на національному, так і на суспільному рівнях. З точки зору соціології, він підкреслює, що суспільство отримує користь від різноманіття через гармонійне співіснування різних культур. Прихильники мультикультуралізму підтримують ідею, за якою представники меншин можуть зберігати свою чітку колективну ідентичність та культурні практики.

Що стосується іммігрантів, вчені зазначають, що мультикультуралізм сумісний із процесом інтеграції в суспільство, а не суперечить йому; політика мультикультуралізму створює більш справедливі умови для включення іммігрантів.

У нашому дослідженні ми використовуємо термін «полікультурність» як фактичну багатокультурність і багатоетнічність будь-якого суспільства, а в ширшому значенні теоретичний підхід в науках, як гуманітарних, суспільних, так і природничо-математичних.

Розглянемо полікультурність як такий «принцип функціонування та співіснування у певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з ширшою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визнання спільної загальнодержавної системи норм та цінностей, які становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму»⁷⁶.

⁷⁴ Лощенова І. Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях // Наукові праці : наук.-метод. журнал. Миколаїв, 2002. Т. 24, вип. 11. С. 75–80.

⁷⁵ Лощенова І. Ф. Розвиток ідеї полікультурного виховання у світовій педагогічній думці // Педагогіка і психологія. 2002. № 1–2. С. 68–77.

⁷⁶ Лощенова І. Ф. Розвиток ідеї полікультурного виховання у світовій педагогічній думці // Педагогіка і психологія. 2002. № 1–2. С. 68–77.

В словнику сучасної англійської мови за редакцією Лонгман (Кембрідж) мультикультуралізм визначається як переконання у тому, що важливо брати до уваги людей та їх ідеї з різних країн, рас чи релігій⁷⁷. Поняття культурного плюралізму і полікультуралізму використовуються як синонімічні в категорійно-понятійному полі багатьох наук.

Полікультурна педагогічна наука зарубіжних країн накопичила вагомий науковий фонд з полікультуралізму. Вітчизняна полікультурна педагогіка, яка вивчає цю проблему разом з іншими суміжними дисциплінами, є порівняно молодого галуззю наукового знання. Вона спрямовує свої зусилля на навчання та виховання культурної молоді людини, на формування у неї полікультурної компетентності, що базується на загальнолюдських духовних і матеріальних цінностях та тих, які притаманні окремим етнічним групам. Наразі єдиного погляду, що стосується визначення поняття полікультурності у світовій педагогіці немає. Вітчизняні науковці теж мають різні погляди на це питання. Так, на думку української дослідниці В. Мичковської, полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в соціумі різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою спільнотою, взаємозбагачення культур. Інтенсивність і плідність цього процесу забезпечується соціально-економічними зв'язками, які впливають з прагнення народів до взаєморозуміння та взаємозбагачення. Вона розглядає полікультурність як «інтегративну якість особистості, що базується на загальній культурі (емоційній, інтелектуальній, поведінковій), яка виявляється в міжкультурній взаємодії шляхом усвідомлення негативних культурних стереотипів і упереджень, відкриваючи суб'єкту можливість діалогу і самообґрунтованість в умовах множинності культур». З її точки зору, полікультурність – інтегративна якість особистості, що базується на загальній культурі (емоційній, інтелектуальній, поведінковій) та виявляється в міжкультурній взаємодії шляхом усвідомлення негативних культурних стереотипів і упереджень, відкриваючи суб'єкту можливість діалогу і самообґрунтованість в умовах множинності культур. Вона виділяє у структурі полікультурності як інтегративної якості особистості гуманність, громадянськість, крос-культурну грамотність, культуру спілкування та культурну самоідентифікацію особистості.

Виконуючи своє дослідження з питання полікультурної, мультикультурної та міжкультурної компетентностей та здійснивши порівняльний аналіз згаданих термінів на основі світового досвіду,

⁷⁷ Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників на уроках іноземної мови // Педагогіка і психологія. 2004. № 3. С. 98–108.

Т. Серих дійшла висновку, оскільки дослідники пропонували власні погляди на проблему взаємодії представників різних культур, це призвело до використання значної кількості термінів, які є однокореневими, проте використовуються з різними визначеннями, компонентами та аспектами дослідження, зокрема «полікультурний», «багатокультурний», «мультикультурний» та «міжкультурний». Тож одним із важливих питань постає питання узгодженості термінологічного апарату з проблеми забезпечення ефективної взаємодії представників різних культур на різних рівнях задля визначення більш детального вивчення та вирішення проблем, які виникають при формуванні відповідної компетентності в особистості. Вона вважає що терміни «полікультурність», «мультикультурність» («багатокультурність») та «міжкультурність» можна використовувати як синонімічні в певному контексті в науковому дискурсі при аналізі комунікаційних процесів та формуванні відповідної компетентності здобувачів вищої освіти.

Вчена О. Гуренко у своєму дослідженні не ототожнює ці два поняття, чітко розмежовуючи їх дефініції та вбачаючи основну відмінність між мультикультурністю та полікультурністю у тому, що «у мультикультуралізмі кожна нація розглядається окремо, взаємодія між представниками різних етносів обмежена, навчання проводиться у відокремленому навчальному просторі, знання про іншу культуру мають поверхневий характер. Полікультуралізм підтримує ідею спілкування, обміну, взаємодії та взаємовпливу»⁷⁸. Дослідниця робить акцент на тому, що впровадження ідей полікультурності в освітній процес має позитивний вплив, оскільки передбачає ефективне спілкування та взаємодію гетерогенних груп, проте при цьому варто наголошувати не на різниці культур, а на відмінностях між ними.

Суголосними поняттями з полікультурністю окрім мультикультурності (англ. multiculturalism) є міжкультурність (англ. interculturalism) багатокультурність. Ці поняття лежать в основі формування відповідних компетентностей. Український термін «багатокультурність» є калькою англійських слів «полікультурність» та «мультикультурність» і відповідно «багатокультурний» калькує слова «полікультурний» та «багатокультурний».

Як зазначає С. Тройницька, у вітчизняній педагогіці не існує загальноприйнятої термінології: одночасно з полікультурною використовують такі поняття, як багатокультурна, мультикультурна освіта, мультикультурний підхід. Вчені Р. Агалуллін, Г. Розлуцька разом з іншими дослідниками вважають, що не варто одразу й остаточно

⁷⁸ Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2005. 20 с.

відмовлятися від «чужинницьких» термінів на користь «рідних» («багатокультурність»), хоча б для того, щоб з їх допомогою, по-перше, можна було б посилатися на різні західні та місцеві концептуальні підходи, по-друге відрізнити фактичну багатокультурність багатоетнічність нашого суспільства від полікультурності (мульти-, інтеркультуралізму) як теоретичного підходу в суспільних науках чи як засади державної політики.

Щодо міжкультурності чи інтеркультурності, слід сказати, що тут важливими є відносини обміну та рівноправного спілкування між культурними групами, які відрізняються за релігією, мовою, культурними цінностями тощо. Аналізуючи вживання термінів «полікультурний» та «мультикультурний» у зарубіжній науковій літературі можемо підтримати Ф. Дервіна, який вважає, що різниця між двома термінами географічна. Перший термін розповсюджений у Східній та Південній Європі, другий розповсюджений у Західній та Північній Європі. Серед британських і американських дослідників частіше використовується термін «мультикультурний»⁷⁹.

Щодо цього питання українська дослідниця Т. Серих схиляється до думки, що «кожен із наведених вище термінів доповнює, конкретизує, уточнює поняття «полікультурний»; концепція полікультурності втілює ідею культурної рівності, однакової цінності будь-яких культурних матеріалів, які наявні в розпорядженні людства. На наш погляд, як вже зазначалось вище, полікультурність – це принцип співіснування у світовому соціумі різних етнокультурних груп, які мають чітку власну національну ідентичність та здатність шанобливо ставитись до представників інших спільнот, що забезпечує їх рівноправність та сприяє взаємозв'язку і збагаченню їхніх культур. Проте можна простежити певні тенденції у використанні цих термінів у сучасній науковій спільноті щодо опису культурного розмаїття та необхідності ефективної взаємодії в умовах світової інтеграції, зокрема в англійських виданнях зарубіжні автори використовують «multicultural competence» в цьому контексті, а не «polyculturalism», який більш активно використовується українськими науковцями, які вживають англійський еквівалент «polycultural (policultural) competence» при публікації результатів власних наукових досліджень про полікультурну компетентність в зарубіжних виданнях. Однак Кеймбриджський словник (Cambridge Dictionary) подає термін «polyculture» лише у зв'язку з оточуючим середовищем в аграрному контексті, тому, враховуючи також активність вживаності термінів американськими дослідниками, для узгодженості вбачаємо за доцільне

⁷⁹ Fostering Multicultural Competence among Teachers: SEAMEO's Policy Framework [Electronic resource]. URL: <https://cice.hiroshima-u.ac.jp> (accessed: 12.08.2025).

використовувати «multicultural competence» як аналог «полікультурної компетентності» для англомовних публікацій⁸⁰.

Цікавим є той факт, що поряд з терміном «полікультурний» існує також суміжне до нього поняття «плюрикультурний». Цей термін описує людину або суспільство, що поєднує в собі кілька різних культурних ідентичностей, які активно взаємодіють між собою. Плюрикультурність згідно з визначенням Ради Європи – це здатність людини використовувати знання кількох культур для ефективного спілкування та подолання непорозумінь. Він описує досвід конкретно взятої особистості. Полікультурність – це, як відомо, співіснування різних культурних груп в одному просторі. Це погляд ззовні на них, тому що, у країні, місті проживає багато різних народів. При плюрикультурності увага зосереджена на внутрішньому досвіді людини, яка асоціює себе з декількома культурами одночасно та вміє перемикатися між ними. Для захисту прав корінних народів деякі країни, наприклад Болівія, Сінгапур офіційно визначають себе як "плюринаціональні та плюрикультурні" держави.

Як зазначає Е. Пікардо, плюрилінгвізм – являє, по суті, питання ставлення, світогляду. Орієнтоване на дії плюрилінгвальне бачення допомогти зруйнувати міф про «чистоту» мов і культур, а також стимулювати мотивацію в багатомовних класах – очних чи віртуальних. Медіація, яку здійснюють люди під час (плюри)мовлення, відкриває можливості нового позиціонування щодо мов, комунікації та власного світогляду. Плюрилінгвізм дає людям змогу бачити можливості там, де інші бачать бар'єри. Він допомагає їм позитивно сприймати відмінності як основну рису наших дедалі різноманітніших суспільств. Дескриптори, такі як ті, що містяться в довіднику CEFR, які висвітлюють плюрилінгвізм та медіацію в різних аспектах, можуть, хоча й не претендують на «ідеальність», спонукати до визнання важливості цих концепцій у мовних класах, сприяти переходу від перспективи дефіциту – стосовно міфічного носія мови – до перспективи рівня володіння мовою – визнаючи, чого можуть досягти учні, коли мають доступ до всього свого репертуару – і таким чином сприяти педагогічним змінам⁸¹.

На сьогодні у зарубіжній педагогічній науці та освітній практиці досить ґрунтовно досліджені організаційно-педагогічні умови та розроблені методичні засоби полікультурної підготовки. Зокрема, підтверджено ефективність інтегрування полікультурного змісту у

⁸⁰ Spanierman L. B., Oh E., Heppner P. P., Neville H. A., Mobley M., Wright C. V., Dillon F. R., Navarro R. The Multicultural Teaching Competency Scale: Development and Initial Validation // Urban Education. 2011. Vol. 46. P. 440–464.

⁸¹ Hawk T., Sherretz K., Minella. Promoting Culturally Competent Teaching : policy brief. Partnership for Public Education, 2017.

викладання загальноосвітніх та фахових психолого-педагогічних дисциплін, використання полікультурного підходу у виховній та дозвіллевій діяльності освітніх закладів, доцільність спеціальних курсів з теорії та методики полікультурної освіти та виховання, а також результативність аудіовізуального супроводу й мультимедійної презентації автентичних полікультурних матеріалів.

Вчена І. Лощенова намагається визначити місце полікультурного виховання в сучасній парадигмі освіти України, а дослідниця Т.Атрощенко зазначає, що педагогічна наука розглядає проблему полікультурності в контексті полікультурної освіти, аналізуючи мету, завдання, зміст, принципи напрями, впроваджуючи ідеї полікультурності на практиці⁸².

Т. Атрощенко зазначає, що полікультурність ґрунтується на принципі того, що освіта в поліетнічному суспільстві, враховуючи національні відмінності, має включати різноманітні типи, моделі та ціннісні педагогічні орієнтації, які відповідають світосприйняттю та потребам різних етнокультурних груп.

Результат полікультурної освіти формується на базі теоретичних знань та об'єктивного уявлення про етнокультурну різноманітність світу і реалізується через набуття умінь, навичок і моделей поведінки, що забезпечують взаємодію з представниками різних культур на основі толерантного ставлення, а також через досвід міжкультурної взаємодії, який сприяє ефективній міжетнічній комунікації у сучасному полікультурному середовищі. Структурні компоненти цього процесу включають когнітивний, афективний, операційний та поведінковий.

І. Лощенова, досліджує проблему полікультурності у педагогічних теоріях. Дослідниця також вивчає питання розвитку ідеї полікультурного виховання в світовій педагогічній думці досліджуються з урахуванням різноманітних трактувань поняття «полікультурності»⁸³.

В Україні питання запровадження полікультурної освіти та теоретико-методичні засади формування полікультурної компетентності молодого покоління вивчаються науковцями, серед яких Л.Голік, Л.Гончаренко, Т.Клинченко, М.Красовицький, В.Кузьменко, Г.Левченко та ін. Зокрема, Л.Гончаренко та В.Кузьменко аналізували чинники, що визначають потребу в полікультурній освіті: зростання етнічної та расової свідомості населення, інтенсифікація міграційних процесів та міжкультурних контактів, розширення міжнародного співробітництва,

⁸² Атрощенко Т. О. Сутність і структура полікультурної компетентності вчителя [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

⁸³ Лощенова І. Ф. Розвиток ідеї полікультурного виховання у світовій педагогічній думці // Педагогіка і психологія. 2002. № 1–2. С. 68–77.

розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, що зближують народи, а також прагнення окремих осіб і спільнот зберегти та утвердити власну етнічну ідентичність.

Історичний аспект полікультурної освіти досліджують як українські, так і зарубіжні науковці: Л.Гончаренко, В.Кузьменко, Ю.Яковця, Е.Мейлер, А.Тойнбі та інші. В Україні особливу увагу до цього питання почали приділяти на рубежі ХХ–ХХІ століть, а з початку 1990-х років виникли умови для більш усвідомленого вирішення національно-культурних та освітніх проблем. Полікультурна освіта організовується у закладах освіти як системний процес взаємодії викладача та здобувача, спрямований на розвиток полікультурної компетентності останнього, що дозволяє простежити становлення майбутнього фахівця як духовно багатой особистості та оцінити ефективність організації цього процесу.

Як сучасна освітня концепція, полікультурна освіта реалізується через включення полікультурного компонента у викладання дисциплін гуманітарного, соціально-політичного, етико-педагогічного та природничого циклів. Вона функціонально пов'язана з двомовною або багатомовною освітою⁸⁴. Посилення інтегративно-культурного статусу освіти підкреслює необхідність підготовки фахівців, здатних реалізувати її культурну спрямованість.

Формування полікультурної компетентності у здобувачів є важливим засобом орієнтації в сучасному світі та одним із ключових завдань освіти, зокрема передвищої фахової підготовки. В українських державних документах – Конституції України, Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ ст.»), Національній доктрині розвитку освіти, Концепції громадянського виховання – наголошується на ролі вчителя у формуванні культурологічних якостей у здобувачів освіти. Зміст полікультурної компетентності тісно пов'язаний із структурою полікультурної освіти, що активно впроваджується в навчально-виховний процес і включає розвиток соціокультурної ідентичності молоді, освоєння основних понять культурного різноманіття, виховання позитивного ставлення до інших культур та формування навичок міжкультурної взаємодії на засадах толерантності та взаєморозуміння⁸⁵.

У процесі полікультурної освіти важливо поєднувати наслідування культурних традицій, у яких виховується людина, та її безпосередню участь у взаємодії різних культур, отримуючи багатий соціальний і культурний досвід. Це сприяє вихованню доброзичливості, поваги та

⁸⁴ Lum D. Culturally competent practice // Encyclopedia of Social Work. Oxford : Oxford University Press, 2013.

⁸⁵ Парадигма етнокультурологічної спрямованості педагогічного середовища Поліського регіону : збірник наукових праць / за ред.: О. С. Березюк, О. М. Власенко. - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. - 216 с.

любіві до представників інших культур, формує здатність мирно співіснувати та взаємозбагачуватися. На цьому наголошували видатні педагоги Я. Коменський, Д. Ушинський, В. Сухомлинський, котрий вважав почуття дружби народів одним із найвищих проявів людської душі.

Сучасні філософи, педагоги та психологи, такі як В.Андрущенко, В.Кремінь, П.Саух, І.Зязюн, І.Бех, Л.Гончаренко, Н.Кузьміна, О.Киричук, І.Моляко, Л.Перетяга, О.Пометун, В.Семиченко, заклали наукову основу для застосування компетентнісного підходу в освіті, зокрема у викладанні гуманітарних дисциплін, психології та етнопедагогіки.

Компетентнісний підхід сьогодні є пріоритетним напрямом модернізації освіти, а полікультурна компетентність виступає складовою професійної підготовки, спрямованою на формування здобувачів як «людей культури» та підготовку їх до самостійного життя у полікультурному світовому суспільстві.

Сьогоднішні умови роботи в багатокультурному середовищі вимагають від молодого фахівця здатності ефективно взаємодіяти з носіями різних культур. На важливість розвитку полікультурної компетентності вказують Конституція України, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепція громадянського виховання та Національна стратегія розвитку освіти, а також міжнародні документи, такі як рекомендації Ради Європи, Статут ООН, Статут ЮНЕСКО, Загальна декларація про культурну різноманітність.

Українські психологи трактують полікультурну компетентність як динамічну особистісну характеристику, що забезпечує здатність ефективно взаємодіяти в різноманітному суспільстві на основі толерантності, поваги до інших культур та самоідентифікації. Вона включає знання, навички та вміння для подолання конфліктів, позитивного міжкультурного діалогу та гнучкої інтеграції у світовий простір. Полікультурна компетентність дозволяє інтегруватися в іншу культуру, зберігаючи зв'язок із рідною, і визнається професійною необхідністю для майбутніх педагогів та психологів, готуючи їх до роботи в багатокультурному середовищі.

Загалом, українська наукова думка визначає полікультурну компетентність як інструмент мирного співіснування, взаємозбагачення культур та конструктивного перетворення багатопольярного світу. Вона формує здатність розуміти культурні відмінності, демонструвати толерантність та будувати конструктивну взаємодію з представниками інших культур. Полікультурність інтегрована у ключову компетентність «Загальнокультурна грамотність», що передбачає усвідомлення власної національної ідентичності як фундаменту для поваги до інших.

Українська наукова школа (Агадуллін Р., Султанова Л. та інші дослідники) активно досліджує методи формування цієї компетентності через освіту та психологічний супровід.

Л.Гончаренко, І.Гуренко, М.Докторович та В.Кузьменко зазначають, що полікультурна компетентність фахівця є складовою його професійної компетентності та визначається як здатність особистості ефективно жити й діяти у багатокультурному середовищі. Дослідження полікультурної компетентності як компонента професійної підготовки майбутнього вчителя, що включає теоретичну та практичну готовність до виконання професійних обов'язків у багатокультурному суспільстві, проводить С.Авхутська, яка вважає, що полікультурна компетентність формується як результат полікультурної освіти.

Т.Серих обґрунтувала педагогічні умови розвитку полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, серед яких: створення полікультурно-комунікативного середовища у закладі вищої освіти; інтегрування полікультурного компоненту у зміст професійної підготовки; розробка та впровадження методики формування цієї компетентності.

О.Гуренко визначає зміст і шляхи формування полікультурної компетентності як частини професійної компетентності педагогів, підкреслюючи, що вчитель повинен вміти працювати у полікультурному освітньому просторі з учнями різних народів та культур, враховувати їх етнопсихологічні й етнокультурні особливості та володіти відповідними професійними якостями.

Розуміючи важливе значення полікультурної компетентності, тайландський учений Наннапхат Сетгхонг виступав за те, щоб учителі володіли такою компетентністю.

Полікультурна компетентність, яку Спанірман також називає полікультурною педагогічною компетентністю або культурною компетентністю, передбачає активний процес, у якому вчителі займаються саморефлексією та аналізом своїх поглядів і переконань щодо питань культурного різноманіття. Вона включає отримання знань про різні культурні групи та оцінку того, як це розуміння впливає на управління навчанням, методи викладання та взаємодію з учнями та батьками. Зрештою, вона охоплює здатність педагогів ефективно навчати учнів з різним культурним походженням. Для досягнення цієї мети вчителі повинні демонструвати чуйність, самосвідомість, культурні знання та володіння міжкультурними педагогічними навичками. Мультикультурна компетентність охоплює три ключові сфери: знання, навички та ставлення. Важливість оснащення вчителів мультикультурною компетентністю широко визнана. Коли вчителі усвідомлюють її

важливість та володіють знаннями та розумінням культурної компетентності, вони можуть ефективно сприяти та посилювати залучення сім'ї та громади до освіти своїх учнів⁸⁶.

Полікультурна компетентність передбачає здатність розуміти, спілкуватися та ефективно взаємодіяти з людьми різних культур.

Вона включає усвідомлення власного культурного світогляду, знання різних культурних практик та світоглядів, а також міжкультурні навички. Ця компетентність життєво важлива для сприяння інклюзивному та ефективному освітньому середовищу.

Полікультурна компетентність визначається вченими як поєднання саморефлексії щодо особистих упереджень світоглядів, ефективності викладання та розуміння різного культурного походження. Самосвідомість та розуміння різноманітних груп населення є основоположними для ефективності викладання⁸⁷.

Дослідження показали, що самоефективність впливає на педагогічну практику та може бути покращена завдяки професійному досвіду.

Тому оцінювання полікультурної компетентності повинно включати оцінку впевненості. Дослідники синтезували дослідження щодо полікультурної компетентності від різних осіб, щоб визначити відповідні компоненти та показники. Ця методологія узгоджується з висновками Х.Мюллера та ін., які наголошують на ефективності конфірматорного факторного аналізу у встановленні конструктивної валідності. У результаті цього синтезу для дослідження було обрано три компоненти з 12 показниками. Компонент перший, культурна обізнаність, складається з трьох показників: культурна чутливість, культурна оцінка та зменшення культурних упереджень. Компонент другий, культурні знання, охоплює три показники: знання конкретних культур, знання різноманітних культур та застосування культурних знань. Компонент третій, особисті навички, включає шість показників: відкритість, комунікативні здібності, побудова міжособистісних стосунків, гнучкість, саморегуляція та здатність до адаптації.

Водночас науковці аналізують і низку інших компетентностей, які поряд із полікультурною мають важливе значення для ефективного функціонування людини у багатокультурному та багатонаціональному середовищі. Як наголошує Рада Європи, такі компетентності є необхідними для сучасного фахівця, оскільки вони сприяють запобіганню

⁸⁶ Парадигма етнокультурологічної спрямованості педагогічного середовища Поліського регіону : збірник наукових праць / за ред.: О. С. Березюк, О. М. Власенко. - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. - 216 с.

⁸⁷ Биби́к С.П. Словник іншомовних слів : Тлумачення, словотворення та слововживання: Близько 35 000 слів і словосполучень / С. П. Биби́к, Г. М. Сюта // (ред.) С. Я. Єрмоленко. – Х. : Фоліо, 2006. – 623 с.

ксенофобії, подоланню проявів нетерпимості та формуванню готовності до конструктивної взаємодії з представниками різних культур, мов і релігій. До них відносять культурознавчу, культурологічну, міжкультурну (інтеркультурну), соціокультурну, кроскультурну, країнознавчу та соціолінгвістичну компетентності, які відіграють важливу роль у житті людини в сучасному поліетнічному світі. Полікультурна компетентність, у свою чергу, поєднує ознаки зазначених компетентностей і виступає найбільш узагальненим поняттям.

У науковій літературі ці поняття нерідко трактуються як близькі або навіть синонімічні. Проте, на нашу думку, доцільно розмежовувати їх зміст і функціональне призначення.

Так, культурологічна компетентність передусім пов'язана з глибоким розумінням феномену культури, її цінностей, норм, символів і традицій. Вона орієнтована переважно на засвоєння знань про культуру, формування здатності аналізувати культурні явища, усвідомлювати їх розвиток і взаємозв'язки, а також інтерпретувати різні соціальні процеси через призму культурних чинників. Завдяки цьому людина може вільно орієнтуватися у світі культурних цінностей і краще розуміти культурні процеси.

На відміну від цього, полікультурна компетентність пов'язана насамперед із практичною здатністю ефективно взаємодіяти з представниками різних культур у багатокультурному середовищі. Вона передбачає повагу до культурного різноманіття, толерантне ставлення до культурних відмінностей, а також розвиток навичок соціальної адаптації, комунікації та співпраці у полікультурному суспільстві.

Отже, головна відмінність між культурологічною та полікультурною компетентностями полягає в тому, що перша зосереджується переважно на знаннях і розумінні культури як соціального феномену, тоді як друга спрямована на практичне використання цих знань у процесі взаємодії з представниками інших культур.

Подібне співвідношення спостерігається і між полікультурною та інтеркультурною компетентностями. Полікультурна компетентність характеризує готовність особистості до життя у багатокультурному суспільстві, формує толерантне ставлення до культурного різноманіття та сприяє розумінню особливостей різних культур. Інтеркультурна компетентність, у свою чергу, більшою мірою зосереджується на безпосередньому спілкуванні та взаємодії між представниками різних культур. Вона передбачає здатність вести діалог, встановлювати контакти, долати комунікативні бар'єри та досягати взаєморозуміння.

Таким чином, полікультурна компетентність можна розглядати як ширшу основу, що формує світоглядні установки і толерантне ставлення

до культурного різноманіття, тоді як інтеркультурна компетентність виступає практичним проявом цієї основи у процесі безпосередньої взаємодії.

Схожим чином співвідносяться полікультурна та міжкультурна компетентності. Міжкультурна компетентність спрямована на розвиток умінь ефективного спілкування з представниками інших культур, тоді як полікультурна охоплює більш широкий спектр знань, установок і навичок, що дозволяють людині успішно функціонувати у багатокультурному суспільстві. Вона передбачає не лише готовність до діалогу, а й усвідомлення власної культурної ідентичності та прагнення до взаємозбагачення культур.

Отже, міжкультурна компетентність може розглядатися як складова полікультурної компетентності, що реалізується у конкретних комунікативних ситуаціях.

Кроскультурна компетентність також пов'язана з міжкультурною взаємодією і спрямована на розвиток умінь ефективного спілкування та співпраці між представниками різних культур. Вона допомагає долати культурні бар'єри, уникати непорозумінь та налагоджувати продуктивну взаємодію у міжнародному середовищі. Полікультурна компетентність, натомість, зосереджується на усвідомленні та прийнятті культурного різноманіття всередині суспільства, формуючи здатність будувати гармонійні відносини між представниками різних культурних груп.

Соціокультурна компетентність передбачає здатність людини орієнтуватися у соціальних і культурних нормах певного суспільства, розуміти його традиції, цінності та особливості поведінки. Вона поєднує соціальний і культурний компоненти та забезпечує адаптацію особистості у конкретному соціокультурному середовищі. На відміну від неї, полікультурна компетентність охоплює взаємодію з багатьма культурами та передбачає здатність орієнтуватися у різноманітному культурному просторі.

Країнознавча компетентність орієнтована насамперед на засвоєння знань про окремі країни – їхню історію, культуру, географію, політичну систему та інші особливості. Вона формує інформаційну основу для розуміння культурних явищ. Полікультурна компетентність, у свою чергу, передбачає не лише знання про інші культури, а й готовність до взаємодії з їх представниками, толерантне ставлення до відмінностей і здатність долати культурні бар'єри.

Соціолінгвістична компетентність пов'язана з умінням адекватно використовувати мовні засоби відповідно до соціального контексту та комунікативної ситуації. Вона включає знання норм мовного етикету, вибір відповідного стилю мовлення, розуміння невербальних засобів

комунікації та здатність адаптувати мовлення до особливостей аудиторії. Полікультурна компетентність, на відміну від цього, розглядається у більш широкому контексті і передбачає здатність людини ефективно взаємодіяти у багатокультурному суспільстві, розуміючи культурні цінності, традиції та особливості різних народів.

Отже, соціолінгвістична компетентність забезпечує адекватне використання мови в конкретному культурному контексті, тоді як полікультурна компетентність охоплює більш широкий спектр знань, установок і навичок, що сприяють гармонійному співіснуванню та ефективній взаємодії представників різних культур.

Співвідношення полікультурної та охарактеризованих вище компетентностей показано на рис. 2.

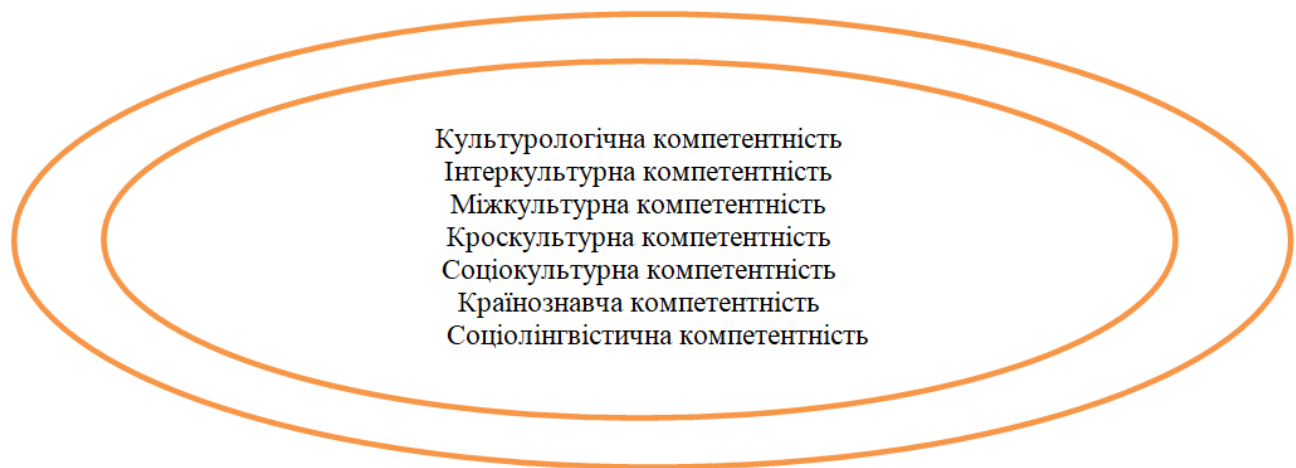


Рис. 2. Культуроспрямовані компетентності полікультурності.

Сучасне полікультурне виховання та освіта дітей та молоді спрямовані на засвоєння культурно-освітніх цінностей різних народів на основі усвідомлення особливостей власної етнічної культури. Вони передбачають взаємодію культур на засадах взаємоповаги, діалогу, взаєморозуміння та культурного плюралізму. Такий підхід виступає важливим засобом протидії проявам дискримінації, расизму, націоналізму й шовінізму.

В Україні проблематика методики полікультурної підготовки ще не отримала достатнього висвітлення в наукових дослідженнях. Серед учених, які працювали над цим питанням, можна назвати Л.Воляк, Л.Гончаренко, В.Кузьменка, В.Погребняка, І.Червінську та інших.

Проблеми оновлення змісту освіти та пошуку ефективних шляхів полікультурної підготовки досліджували такі педагоги й психологи, як С.Гончаренко, І.Зязюн, О.Дубасенюк, О.Семенов, О. Овчарук та ін. Питання полікультурної підготовки в зарубіжній педагогічній теорії та практиці проаналізували І.Козубовська, Г.Розлуцька, Л.Сідун, які

наголошують, що сучасний світ є відкритим для культурного діалогу та взаємопроникнення культур. Тому освітній процес не повинен обмежуватися лише власним освітнім простором, а має орієнтуватися на взаємодію з різними освітніми моделями. Рівень культури особистості та її самосвідомості, зауважують дослідники, виявляється через усвідомлення своєї причетності до глобальних полікультурних процесів⁸⁸

Полікультурна освіта є складовою загальної освіти та, як зазначають І.Козубовська, Г.Розлуцька і Л.Сідун та інші, сприяє формуванню полікультурної особистості, яка зберігає власну культурну ідентичність і водночас готова жити в гармонії та взаєморозумінні з представниками різних етнічних, культурних, расових і релігійних спільнот у сучасному суспільстві.

Отже, проблематика полікультурності, полікультурної освіти, виховання та формування полікультурної компетентності сьогодні перебуває в центрі уваги освітньої теорії і практики як в Україні, так і за її межами. У зарубіжній науковій думці ці питання досліджені достатньо ґрунтовно, тоді як у вітчизняній педагогіці вони ще потребують подальшого розвитку. Одним із важливих завдань є уточнення та узгодження термінологічного апарату, що стосується забезпечення ефективної міжкультурної взаємодії на різних рівнях освітнього процесу, а також поглиблене вивчення проблем формування відповідної компетентності у здобувачів освіти.

У концептуальній тріаді «полікультурне виховання — полікультурна освіта — полікультурна компетентність» усі складові перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. У сучасному освітньому процесі це проявляється таким чином: полікультурність сучасного світу зумовлює необхідність полікультурної освіти, яка, своєю чергою, створює умови для формування полікультурної компетентності.

Проаналізуємо детальніше певні поняття. Досліджуючи словотвір складного слова «полікультурний», можна встановити, що воно утворене шляхом поєднання двох частин: «полі» що означає «багато»⁸⁹ та культурний зі значенням першого, тобто з високим рівнем культури; освічений; вихований.

Слово «компетентність» походить від латинського «competentia» і означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. «Компетенція» з латинської «competere» означає добиваюся, відповідаю,

⁸⁸ Розлуцька Г. М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939 рр.) : дис. ... канд. пед. наук. Дрогобич, 2005.

⁸⁹ Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). том 1, А – К / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – Київ, Вид-во «АКОНІТ», 2006. – 926 с.

підхожу, взаємно прагну. Отже, як бачимо, спільним словотворчим коренем обох термінів є «*compete*»⁹⁰.

У «Новому тлумачному словнику української мови» поняття «компетенція» тлумачиться як “добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень будь-якої організації, установи, особи”.

Розуміння сутності поняття «полікультурна компетентність» неможливе без попереднього аналізу категорії «компетентність», що розглядається як професійно значуща інтегративна характеристика особистості.

Згідно з тлумачним словником професійної освіти, поняття «компетентність» означає властивість за значенням компетентний; компетентний, по-перше той, який має достатні знання у будь-якій галузі, який з будь-чим добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; по-друге той, який має певні повноваження, повноправний, повновладний⁹¹.

Варто зазначити, що в сучасній педагогічній науці широко користуються два взаємопов'язані терміни – «компетенція» та «компетентність». У тлумачному словнику професійної освіти компетенція визначається як добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень будь-якої організації, установи чи особи; а компетентність розглядається як властивість за значенням компетентний; компетентний той, який має достатні знання в будь-якій галузі, який з будь-чим добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; той, який має певні повноваження, повноправний, повновладний.

С.Бондар вважає, що компетенція – це здатність розв'язувати проблеми, що забезпечуються не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів”. «Це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій».

М.Головань зазначає, що поняття компетенції можна розглядати у трьох аспектах: по-перше, як коло питань, у яких людина повинна бути обізнаною, або як сферу повноважень певного суб'єкта; по-друге, це здатність розв'язувати проблеми, що забезпечуються не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих

⁹⁰ Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. 2003. – № 2. С. 8-9. 3.

⁹¹ Професійна освіта: Словник: Навч. пос. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Никало. К.: Вища школа, 2000. с. 149. (777).

здібностей учнів». «Це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій»⁹². По-третє, як соціально визначену вимогу до підготовки особистості в певній сфері діяльності. Дослідник підкреслює, що в різних визначеннях акцент може робитися як на зовнішніх діях людини, так і на її внутрішніх характеристиках. Водночас у більшості трактувань компетенція розглядається як властивість особистості або її потенційна здатність ефективно виконувати різноманітні завдання. Вона включає сукупність знань, умінь, навичок і способів діяльності, необхідних для якісного виконання роботи у визначеній сфері. При цьому важливу роль відіграють когнітивні та емоційні складові, мотивація і ціннісні установки.

Компетенцію можна розглядати як певний нормативний рівень підготовки, досягнення якого свідчить про здатність людини правильно розв'язувати певні завдання. Натомість компетентність є показником того, наскільки цей рівень реалізований. Вона характеризує особистість і відображає її здатність приймати рішення, оцінювати ситуацію та діяти у визначеній сфері. Основою компетентності виступають знання, досвід та професійна обізнаність, що підкреслює її інтегративний характер⁹³.

У науково-педагогічній літературі поняття «компетентність» трактується по-різному. Найбільш поширеним є визначення, за яким компетентність розглядається як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності, зокрема здатності аналізувати ситуації, прогнозувати результати діяльності та використовувати інформацію для вирішення практичних завдань.

І.Родигіна підкреслює, що компетентність не зводиться лише до предметних знань або окремих навичок. Вона охоплює життєво важливі вміння, які необхідні кожній людині незалежно від її професії, віку чи соціального статусу⁹⁴.

Характеризуючи сутнісні ознаки компетентності, слід урахувувати, що вони мають динамічний характер, оскільки змінюються у процесі розвитку суспільства та новими вимогами до сучасної людини. Визначені ознаки поєднують узагальнені діяльнісні вміння з конкретними знаннями у певних галузях, проявляються у здатності робити усвідомлений вибір у конкретних ситуаціях і тісно пов'язані з мотивацією до постійного саморозвитку та безперервної освіти.

⁹² Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду.

⁹³ Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання. Х.: Вид. група

⁹⁴ Головань М. С.. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду.

Якщо розглядати концептуальну тріаду «знання – уміння – компетентність», то компетентність виступає центральним, інтегративним поняттям. Вона поєднує когнітивний і діяльнісний компоненти, відображає орієнтацію освіти на кінцевий результат і має інтегративний характер, оскільки включає комплекс взаємопов'язаних знань і умінь, що застосовуються у різних сферах діяльності.

С.Авхутська розглядає феномен компетентності в межах компетентнісного підходу, який передбачає спрямування освітнього процесу на формування і розвиток ключових, загальногалузевих та предметних компетентностей особистості.

Погоджуючись із позицією С.Авхутської, у нашому дослідженні компетентність розглядається як професійно значуща інтегративна характеристика особистості, що відображає рівень володіння відповідною компетенцією. Вона характеризує самого суб'єкта діяльності, демонструє ступінь реалізації його потенціалу та включає особистісне ставлення до предмета діяльності. Отже, компетентність можна трактувати як характеристику, яка формується в процесі оцінювання ефективності діяльності людини і виявляється у здатності встановлювати взаємозв'язок між знаннями та конкретними практичними ситуаціями. Вона формується у процесі професійної підготовки та виступає важливим чинником професійного й особистісного розвитку фахівця, допомагаючи йому ефективно вирішувати різноманітні завдання у професійній діяльності⁹⁵.

Дж. Равен визначав компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретних дій у певній галузі, що включає спеціалізовані знання, предметні навички, методи мислення, а також усвідомлення відповідальності за свої вчинки. Бути компетентним означає володіти набором специфічних компетенцій різного рівня⁹⁶.

Вчений також підкреслював, що компетенція є мотивованою здатністю, і виділяв чотири основні компоненти компетентності: когнітивний, афективний, вольовий, а також навички й досвід.

Експерти програми "DeSeCo" трактують компетентність як здатність успішно задовольняти як індивідуальні, так і соціальні потреби, виконуючи поставлені завдання. Вони визначають внутрішню структуру компетентності як сукупність знань, пізнавальних і практичних умінь і навичок, а також ставлення, емоції, цінностей, етичні норми і мотивації⁹⁷.

⁹⁵ Авхутська С. О. Полікультурна компетентність особистості як результат полікультурної освіти [Електронний ресурс] // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2010. № 5 (7). URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6229/1/Avkhutska_Polikultura.pdf (дата звернення: 12.08.2025).

⁹⁶ Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ., Изд. 2-е, испр. 2001. 142 с.

⁹⁷ Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти // Стратегія реформування освіти України. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.

У «Новому тлумачному словнику української мови» слово «компетентний» визначено як: 1) людина, яка має достатні знання в певній галузі, добре обізнана в темі, кваліфікована, 2) особа, що володіє певними повноваженнями, є повноправною й повновладною.

Це визначення підтверджує, що поняття компетентності стосується особистісних якостей людини та її здатності володіти компетенцією. Різноманітність трактувань понять «компетенція» і «компетентність» виникає через відмінності в сутнісних характеристиках цих термінів.

У науково-педагогічній літературі існує кілька підходів до співвідношення понять «компетенція» та «компетентність». Зокрема, О. Зеєр вважає їх синонімічними, О.Овчарук розглядає компетенцію як складову компетентності та вважає, що компетенція – це коло повноважень особи, а компетентність – загальна здатність до діяльності. Також компетенцію часто розглядають як потенційну основу для розвитку компетентності.

Н.Михайлюк трактує компетенцію як норму, досягнення якої вказує на здатність правильно вирішувати завдання, а компетентність – це оцінка досягнення цієї норми. Дослідниця вважає компетентність особистісним інтегративним утворенням, що включає смислові та світоглядні характеристики, а також операційно-діяльнісні елементи⁹⁸.

Деякі науковці вважають поняття «компетентність» і «компетенція» тотожними, проте ми підтримуємо думку тих, хто вважає, що змішування цих термінів є неправильним. Кожне з цих понять має своє специфічне значення, але вони тісно взаємопов'язані.

У рамках нашого дослідження ми, як і М.Головань, визначаємо компетенцію як сукупність теоретичних знань, практичних навичок, здібностей та досвіду в певній галузі, а також як особистісні якості, що визначають здатність індивіда до активної діяльності. Компетентність же ми тлумачимо як професійну якість особистості, рівень володіння відповідною компетенцією, що характеризує самого суб'єкта, демонструючи його здатність використовувати цей потенціал і визначаючи його ставлення до предмета діяльності. Отже, компетентність – це характеристика, яку людина отримує на основі оцінки ефективності своїх дій, а також здатність встановлювати зв'язок між знаннями та конкретними ситуаціями.

До ключових компетентностей можна віднести ті, що застосовуються в різноманітних життєвих ситуаціях, серед яких:

⁹⁸ Михайлюк Н. Сучасний підручник: вимоги та перспективи // Збірник наукових праць молодих дослідників Формування полікультурної компетентності старшокласників у процесі викладання гуманітарних дисциплін / За загальною редакцією Ю. В. Березюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2012. 264 с.

особистісна (індивідуальна), компетентність саморозвитку і самоосвіти, навчально-пізнавальна, інформаційна, інтелектуальна, загальнокультурна, комунікативна, соціальна (політична, громадянська), професійна та полікультурна.

Ряд вітчизняних учених, серед яких О.Березюк, І.Бех, Л.Воротняк, О.Дубовик, О.Сухомлинська, Л.Гончаренко, В.Кузьменко, О.Пометун, М.Сімоненко та інші, також досліджували питання полікультурної компетентності у своїх роботах.

У багатьох наукових дослідженнях вчені вивчають полікультурну компетентність, опираючись на основні ключові поняття, що є фундаментальними для визначення відмінностей та схожих характеристик. Однак на сьогодні немає єдиного підходу чи чіткої згоди щодо термінології.

С.Авхутська вважає полікультурну компетентність складовою професійної компетентності майбутнього фахівця, що включає теоретичну і практичну готовність до виконання професійних функцій у багатокультурному суспільстві. Це інтегративна якість особистості, що забезпечує прийняття загального та специфічного в кожній культурі як цінності, а також знання законів і способів життя в полікультурному середовищі та здатність застосовувати їх на практиці у вихованні учнів як людей культури. Полікультурна компетентність є результатом полікультурної освіти⁹⁹.

Л.Перетяга розглядає професійну та полікультурну компетентності як рівноправні елементи в системі загальної компетентності особистості. Вони взаємопов'язані, і зміни в одній складовій впливають на всю систему. Водночас взаємодія між професійною та полікультурною компетентностями є опосередкованою через особистість людини.

Н.Величко досліджувала взаємозв'язок професійної та полікультурної компетентностей і дійшла висновку, що обидві є складними особистісними утвореннями, що разом з іншими компетентностями (комунікативною, інформаційною, навчально-пізнавальною тощо) складають загальну характеристику особистості – її загальножиттєву компетентність, яка формується протягом усього життєвого досвіду. Вона виокремлює на дві основні точки зору щодо співвідношення понять «професійна» та «полікультурна компетентність»: з першої вони розглядаються як рівнозначні, з другої – полікультурна компетентність є складовою професійної компетентності педагога. Вона також відзначає, що полікультурна компетентність може бути як статичним, так і динамічним особистісним утворенням, що потребує

⁹⁹ Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів: дис. ... докт. пед. наук / Л. Є. Перетяга – Х., 2008. 175 с. 134.

розробки відповідних моделей або технологій у контексті інтеграції суспільства¹⁰⁰.

Т.Зюзіна розглядає полікультурну компетентність як сукупність знань про культури різних національностей та віросповідань, здатність і готовність змінювати своє ставлення та поведінку таким чином, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур, а також до толерантної взаємодії з представниками різних культур і релігій¹⁰¹.

Є.Степанов вважає полікультурність важливою складовою професійної підготовки людини та інструментом вираження її професійних якостей. Він визначає полікультурну компетентність як засіб, що дозволяє фахівцеві повноцінно реалізувати свої професійні риси, які формуються через особистісні якості, важливі для будь-якої професії. Це включає такі моральні якості, як чесність, справедливість, порядність, довіра, відповідальність, толерантність, а також культуру міжнаціонального спілкування. На думку вченого, ці якості є основою професійної поведінки фахівця¹⁰².

Дослідження українських науковців також свідчать про різні підходи щодо визначення поняття «полікультурної компетентності». Дослідники Л.Гончаренко та В.Кузьменко розглядають полікультурну компетентність як здатність особистості жити й діяти в багатокультурному суспільстві.

Ми визначаємо полікультурну компетентність як інтегративну якість особистості, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності в сучасному полікультурному суспільстві, та реалізується в здатності особистості ефективно вирішувати завдання суспільної діяльності в ході позитивної взаємодії з представниками різних культур¹⁰³.

Вітчизняна дослідниця Л.Воротняк визначає полікультурну компетентність як «здатність людини інтегруватися в іншу культуру за збереження взаємозв'язку з рідною мовою, культурою й ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і

¹⁰⁰ Величко Н. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності педагога / Н. М. Величко. // Вісник Житомирського державного університету – Вип. 54 – Педагогічні науки. - 2010р. – С. 61.

¹⁰¹ Зюзіна Т. Реалізація принципів полікультурності та етизації в організації культурологічного напрямку : (змістовно-процесуальний аспект) / Т. О. Зюзіна. // Освіта Донбасу, 2007. – № 3. С. 86 – 93.

¹⁰² Степанов Є. П. Проблема формування культури міжетнічних відносин у сучасній педагогічній науці / Є. Степанов. // Освіта Донбасу. – 2010. – № 2. С. 13

¹⁰³ Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193-209.

навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії, що в результаті сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в багатокультурному суспільстві та її інтеграції в полікультурний світовий простір»¹⁰⁴.

Інша українська дослідниця Т.Сніца розглядає полікультурну компетентність як «комплексну особистісну якість, яка формується на основі толерантності та передбачає наявність моральних ціннісних уявлень та проявляється у здатності вирішувати завдання конструктивної взаємодії з представниками різних культурних груп».

Дослідники В.Кузьменко, Л.Гончаренко вивчали також питання полікультурної компетентності педагога. Вони вважають, що полікультурна компетентність педагога – це не лише здатність до життєдіяльності в багатокультурному середовищі, а ще й теоретична та практична готовність до здійснення професійної діяльності в такому суспільстві, яка ґрунтується на поєднанні синтезованих знань з полікультурності, умінь використовувати свої знання на практиці та професійно значущих особистісних якостях¹⁰⁵.

Л.Гончаренко визначає полікультурну компетентність як здатність й готовність людини до продуктивної особистісної та професійної взаємодії в багатокультурному середовищі¹⁰⁶.

І.Соколова, О.Івашко розуміють полікультурну компетентність як систему взаємопов'язаних сфер діяльності: мотиваційно-теоретичної, практико-прикладної та дослідно-рефлексивної. Науковці зауважують, що полікультурну компетентність можна визначити як сукупність статичних і динамічних компонентів: теоретичні знання; уміння й навички, якості та риси особистості, поведінка й досвід; мотиви, ідеали, цінності; здатність і готовність взаємодіяти в полікультурному соціумі¹⁰⁷.

Визначення полікультурних компетентностей Гріна та інших дослідників, представлених ними в 2005 році, підкреслюють важливість культурної грамотності, кроскультурних знань та навичок безпосередньої практики так само як і знання особи про себе та свої культурні обмеження.

¹⁰⁴ Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки). 2008. №39. С. 59-63.

¹⁰⁵ Сніца Т. Є. Методичні рекомендації викладачам щодо формування полікультурної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2016. № 2 (12). С. 295–300.

¹⁰⁶ Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика /Л. А. Гончаренко. – Херсон: РПО, 2009. – 136 с.

¹⁰⁷ Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів / І.В. Соколова, О.А. Івашко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету.– Серія: Педагогічні науки. 2009. № 1. С. 162–167.

Полікультурна компетентність як науково-педагогічна проблема розглядається також і зарубіжними дослідниками Н.Девісом, Г.Макалістером, М. Ракотоменою, Е.Тейлором, А.Томасом, А.Фантіні, К.Граном, А.Зоколіло, Дж. Лейом, Чжан Ювенем та ін.

У зарубіжній науково-дослідній літературі існує декілька визначень полікультурної компетентності. Так, А.Томас вважає, що полікультурна компетентність проявляється у здатності визнавати, поважати, цінити та продуктивно використовувати у власній та інших культурних умовах сприйняття, судження, відчуття та дії з метою створення взаємної адаптації, толерантності до несумісності, розвитку форм співпраці. Це визначення підкреслює важливість формування полікультурної компетентності в кожній людині. Воно звертає увагу на здатність особистості бути гнучким у власній поведінці залежно від ситуації і контексту.

Р. Бін, Н.Гопалкрішнан, Дж.Тейлор визначають полікультурну компетентність як обізнаність члена суспільства в сфері здійснення комунікації з носіями інших культур на основі засвоєння знань, умінь навичок щодо забезпечення успішності власної діяльності в полікультурному просторі, зокрема в межах культурно різноманітних ситуаціях, взаємодії з різними культурами¹⁰⁸.

Китайський учений Чжан Ювень вважає, що полікультурна компетентність – це інтегративне особистісне утворення, що комплексно поєднує в собі знання, уміння, якості, цінності людини, які забезпечують її здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур на засадах взаємоповаги, взаєморозуміння й толерантності, а також готовність зберігати й подалі розвивати розмаїття форм культурного самовираження в умовах глобалізованого суспільства.

Українські вчені виокремлюють полікультурну компетентність як набір відповідних знань, умінь, якостей, цінностей людини; інтегративна характеристика особистості, що забезпечує успішність її життєдіяльності в умовах полікультурного суспільства; здатність особи адекватно діяти в полікультурному середовищі; обізнаність, досвідченість людини у сфері полікультурної взаємодії тощо.

Китайські вчені характеризують полікультурну компетентність по аналогії з вітчизняними дослідниками як: інтегровану якість особистості, що проявляється в її спроможності успішно взаємодіяти з іншими членами суспільства на засадах прояву взаємоповаги, неприпущення дискримінації

¹⁰⁸ Педагогічні інновації у фаховій освіті 40 Випуск 2. 2017 Розділ 5 Соціальна педагогіка УДК 371.134:37.013 Полікультурна компетентність фахівців соціальної сфери як складова професійної компетентності. Байбакова О. О., аспірант ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Випуск 2/17 – Інноваційна педагогіка

іншої людини через її національні, культурні, мовні чи інші відмінності; складне цілісне утворення, що включає в себе знання, переконання, здібності, моральні норми, звичаї, які кожна людина як член суспільства має засвоїти для успішної життєдіяльності в сучасному полікультурному соціумі; спроможність учасників взаємодії ефективно спілкуватися в конкретному полікультурному середовищі, в якому кожний співрозмовник має можливість реагувати на слова та дії свого партнера з точки зору власних інтересів та намірів; здатність людей конструктивно взаємодіяти між собою на основі врахування культурної самобутності співрозмовників, що дозволяє своєчасно усувати перешкоди культурного плану та попереджати негативні наслідки спілкування тощо.

Сутність полікультурної компетентності продовжує активно досліджувати Т.Мейджор¹⁰⁹, шляхи та механізми її розвитку в різних соціально-педагогічних системах та освітніх середовищах є предметом вивчення таких американських науковців як Б.Дональд, Р.Льюїс, Р.Стенберг та інші. Полікультурна компетентність виявляється важливою основою не лише в галузі освітніх технологій, а й також у психологічних та психотерапевтичних дослідженнях¹¹⁰.

О. Дем'яненко, Т.Мороз роблять висновок про те, що більшість науковців розглядають феномен полікультурної компетентності як складне багатокомпонентне особистісне утворення, результат полікультурної освіти та невід'ємний компонент професійної компетентності¹¹¹.

Таким чином, відповідно до здійсненого аналізу, ми пропонуємо розглядати полікультурну компетентність здобувача освіти як сукупність знань з культур інших національностей і віросповідань, здатності й уміння змінювати своє ставлення, відносини і поведінку таким чином, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур на практиці, готовність до толерантної і дружньої взаємодії з представниками різних культур і релігій.

Відтак, полікультурна компетентність – це професійно значуща інтегративна якість особистості здобувача освіти, у нашому дослідженні фахового молодшого бакалавра. Вона є системним утворенням, забезпечує

¹⁰⁹ Біда О. А., Дзямко В. Й., Маринець Н. В. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічної сфери. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. 2000. Вип. 188. С. 16–20.

¹¹⁰ Гулич М. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: сутність поняття. – Випуск 73 том 1'2020 Серія 5. Педагогічні науки.

¹¹¹ Дем'яненко О., Мороз Т. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів як інструмент ефективною крос-культурної взаємодії в умовах глобалізації вищої освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016, № 4 (58)

мотиви пізнання і прийняття загального і специфічного в кожній із культур як от цінності, знання законів та способів життєдіяльності (поведінки) в полікультурному середовищі та вміння їх використовувати у власній життєдіяльності.

Л.Мелько класифікує полікультурну компетенцію за чотирма категоріями. Перша категорія – здатність до існування, що включає подолання етноцентричних бар'єрів та уміння налагоджувати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурами. Друга категорія – здатність до навчання, яка передбачає дослідницький підхід до нових соціокультурних явищ з новими значеннями та уявленнями. Третя категорія охоплює синтезовані знання. Четверта категорія – здатність діяти, що полягає у застосуванні набутих знань у реальних ситуаціях міжкультурного спілкування з урахуванням специфіки взаємин учасників¹¹².

Отже, формування полікультурної компетентності є важливим завданням сучасної освіти.

Що стосується поняття «формування», то, розглядаючи два перші значення цього терміну, можна сказати, що воно означає: по-перше, дію за значенням формувати і формуватися; по-друге, виготовлення чого-небудь за допомогою відливання виробів у формах.

Великий тлумачний словник сучасної української мови також пропонує визначення форми як створення чогось (думки, характеру, відносин тощо); або просто розвиток.

Згідно з думкою О. Гуренко, формування має чітко визначені часові рамки (вужчі, ніж становлення та розвиток) і включає досягнення конкретного результату¹¹³. М. Бурам зазначає, що формування полікультурної компетентності є неперервним процесом, важливим компонентом якого є освіта¹¹⁴.

Л.Султанова вважає, що з точки зору структурної моделі психоаналізу, формування полікультурної компетентності означає набуття такого еґо-ідеалу у структурі супереґо, який виключав би наявність етнічних чи расових упереджень. На думку дослідниці, будь-які негативні соціальні стереотипи є ніщо інше, як приклад захисного механізму проєкції, коли іншим націям приписуються власні негативні особистісні характеристики. У цьому контексті важливим питанням є формування

¹¹² Мелько Л. Ф. Полікультурна компетентність студентів як фактор інтеграції. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 5. Том IV (55): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2014. С. 282–290.

¹¹³ Гуренко О.І. Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.04 / Ольга Іванівна Гуренко. - Бердянськ, 2015. - 586 с.

¹¹⁴ Byram M. Defining and Assessing Intercultural Competence: Some principles and Proposals for the European Context / M. Byram, G. Zarate // Language Teaching. – 1996. – № 10. P. 239-243.

полікультурної компетентності майбутніх учителів, яка унеможливить виникнення негативних стереотипів щодо інших націй¹¹⁵.

Ми погоджуємося з такою думкою частково, оскільки в культурі інших етносів, націй, народів чи народностей є, наприклад, звичаї та традиції, які є неприйнятними, скажімо, з соціальних чи релігійних позицій для представників інших національних груп. Це часто пояснюється не стереотипами як усталеними шаблонами мислення, що, як правило, не мають безпосереднього відношення до дійсності, а моральними нормами, які притаманні етнічним групам-рецепієнтам.

Формування полікультурної компетентності визначає Кравець Р. як процес підготовки високоосвіченої особистості, здатної до творчої діяльності, яка готова до самореалізації та самовизначення в професійній, суспільній і особистісній сферах, вільної від негативних етнокультурних стереотипів. Це людина, що має позицію громадянина світу, члена світової спільноти, з відчуттям загальнолюдської відповідальності за долю планети¹¹⁶. В умовах багатокультурного суспільства це є цілеспрямованою теоретичною та практичною підготовкою особистості до здійснення нею професійних функцій в повсякденному житті.

Процес формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців передбачає відхід від етноцентризму до інтернаціоналізму – інтеграції у світове навчальне та робоче середовище. Упровадження таких глобалізаційних процесів потребує послідовної перебудови змісту професійної освіти. Першим кроком до такої реорганізації є звернення до принципу культури відповідності – ретельного вивчення цінностей рідної та іноземної культур¹¹⁷.

Формування полікультурної компетентності включає в себе етнопедагогічний та соціологічний компоненти.

Етнопедагогічний компонент вміщує систему знань про певні етноси, народні уявлення про дитину, її вікові етапи, родину та особливості родинного виховання; мету, завдання, принципи, правила, методи, засоби, прийоми та форми навчання і виховання для фахових молодших бакалаврів; аспекти виховання патріота та формування у здобувачів освіти орієнтації на національне й загальнолюдське, як

¹¹⁵ Полікультурна освіта майбутнього викладача закладу вищої освіти: теоретичний аспект: Монографія/Л. Султанова. – Івано-Франківськ: ЯРИНА, 2018. 352 с. <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/8805>

¹¹⁶ Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі. Монографія, Вінниця. 2017. 433 с. Режим доступу: <http://repository.vsau.org/getfile.php/16921.pdf>. Дата звернення: 08.11.23

¹¹⁷ Ткаченко О. М. Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. М. Ткаченко; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Кіровоград, 2013. – 40 с.

зазначає О.Ткаченко педагогіку народного календаря та специфіку виховання через різні види народного мистецтва; народні уявлення про ідеали дорослих, вихователів і учителів, а також їхні обов'язки перед дітьми, підлітками та молоддю.

Важливим елементом формування полікультурної компетентності є також соціологічний компонент, оскільки полікультурність – це складне соціально-культурне явище. Вона притаманна соціуму як стійкій соціальній спільності, для якої характерна єдність свідомості, цілеспрямованості, природних, суспільно-виробничих, духовних та інших умов життєдіяльності, генетичний зв'язок поколінь, стабільність соціальної організації та визначена культура спілкування.

Досить важливим у формуванні полікультурної компетентності є соціологічний компонент, адже поняття полікультурність – це складне соціально-культурне явище, тому що по-перше, воно притаманне соціуму як стійкій соціальній спільності, для якої характерна єдність свідомості, цілеспрямованості, природних, суспільно-виробничих, духовних та інших умов життєдіяльності, наявний генетичний зв'язок поколінь, стабільність соціальної організації та характеризується певною культурою спілкування.

По-друге у контексті полікультурності ми маємо справу з культурою та культурами і визнаємо їх різноманітність з усіма властивими їм специфічними ознаками. Полікультурність розглядається також як засіб навчання і виховання шанобливого ставлення особистості до інших етнічних груп та формування у неї інтернаціоналізму ([п *інтер*²... (перша частина складних слів, яка за значенням відповідає слову «інтернаціональний» – [лат. *inter*... – між, посеред і лат. *patio* – народ]-ідейно-політичний принцип, що проголошує рівність, солідарність і співробітництво всіх країн)¹¹⁸ на противагу етноцентризму [англ. *ethnocentrism*] як схильності людини оцінювати всі життєві явища крізь призму цінностей своєї *етнічної* групи, яку вона розглядає як *еталон* та формування у неї сукупності поглядів, ідей, які створюють перебільшену думку про достоїнства, національний характер, роль в історії т. ін. будь-якого народу, нації.

Як справедливо зазначає О. Демчук, полікультурність людини не є вродженою характеристикою, а соціально зумовлена та повинна формуватися в рамках освітнього середовища¹¹⁹.

Відомо, що особистість, як сукупність усіх соціальних відносин, у своїй поведінці керується, перш за все, соціально набутими нормами. На

¹¹⁸ Сучасний тлумачний словник української мови (Уклад: Олексієнко Л. П., Шумейло О. Л.). – К.: Видавничий дім «Калита», 2006. – 544 с.

¹¹⁹ Демчук О. Управління процесом формування полікультурної компетентності вчителів в умовах освітнього простору. Серія «педагогіка». Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.

цьому ґрунті відносини формуються не через родинні зв'язки чи знайомства, а відповідно до встановлених соціальних цінностей, правил і законів.

Поняття «полікультурність» охоплює освітній простір, який відзначається мовним, культурним та духовним різноманіттям. На нашу думку, полікультурна особистість передбачає здатність розуміти та приймати мову, культуру та духовний світ інших народів. Полікультурність є основою для формування толерантності — терпимого, доброзичливого та дружнього ставлення до представників інших народів, готовності допомагати їм. Діалог можливий лише за умови знання культури інших. Полікультурність є важливою умовою сталого соціального розвитку, що забезпечує інтеграцію людини в світовий культурний та освітній простір.

Полікультурна компетентність особистості базується на їх власній культурній ідентичності, а також на шанобливому ставленні до представників інших культур та їх здатності до ефективного крос-культурного спілкування в сучасному колоритному полікультурному світі.

Як бачимо, більшість дослідників пов'язують поняття полікультурності та полікультурної компетентності зі спілкуванням, міжкультурною взаємодією і шанобливим ставленням до представників різних культур. При цьому вони акцептують їх численність, різноманітність та демонструють прагнення кожного народу, кожної етнічної чи національної групи зберегти свої етнічні, національні цінності, тобто статичність та динамічність у тому сенсі, що національні культури мають бути відкритими до сприйняття інших культур та запозичення того позитивного, що в них є у власну культуру, таким чином розвиваючи її.

На основі аналізу сутності поняття «полікультурна компетентність», ми дійшли висновку, що ця категорія чи феномен є складною та багатогранною і вона є інтегративною здатністю особистості до культурної комунікації в полікультурному світовому просторі. Формування її вимагає застосування творчого підходу, креативних рішень, нестандартних підходів.

7.3. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Основною метою сучасної освітньої системи є створення умов, що сприяють розвитку потенціалу студентів, активізації їх діяльності та подальшому застосуванню набутих знань, умінь і навичок у професійній діяльності. Згідно з частиною 1 статті 5 Закону України «Про освіту»,

освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства.

Процес формування полікультурної компетентності особистості включає два взаємопов'язані аспекти: підготовку до діяльності в полікультурному соціумі та педагогічну підготовку з орієнтацією на принципи полікультурної освіти.

У науковій літературі існують різні підходи до визначення поняття «умова». Перш за все зазначимо, що умова є філософською категорією. У Кеймбріджському філософському словнику вона визначається як стан, стан справ або «те, як ідуть справи», найчастіше згадується по відношенню будь-чого, що мається на увазі або розуміється під цим¹²⁰.

«Умова», як визначено у великому тлумачному словнику сучасної української мови, є необхідною обставиною, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь. Умови є обставинами, особливостями реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь. Це правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь. Умови є також правилами та вимогами, виконання яких забезпечує що-небудь. І нарешті це сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь¹²¹.

Сучасний тлумачний словник української мови трактує слово «умова» як домовленість (письмова або ж усна) про щось; договір, угода; зобов'язання, вимоги та пропозиції, що визначені договором по відношенню до всіх сторін¹²².

Узагальнюючи погляди науковців на визначення поняття «умови», І.Процюк дійшов висновку, що це сукупність різноманітних факторів, які нерозривно пов'язані між собою, і у процесі їх використання можливе досягнення поставленої мети¹²³.

Зрозуміло, що умови *педагогічні* стосуються педагогіки та відповідають її правилам та вимогам. Від них залежить успішність досягнення конкретної педагогічної мети.

Л.Сподін зауважує, що, хоча більшість педагогічних словників та енциклопедій не надають чіткого визначення педагогічних умов, це поняття широко використовується в публікаціях, і хоча немає єдиного визначення, воно часто з'являється в наукових працях, особливо з кінця

¹²⁰ Lum D. Culturally competent practice // Encyclopedia of Social Work. Oxford : Oxford University Press, 2013.

¹²¹ Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). том 1, А – К / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – Київ, Вид-во «АКОНІТ», 2006. – 926 с.

¹²² Сучасний тлумачний словник української мови (Уклад: Олексієнко Л. П., Шумейло О. Л.). – К.: Видавничий дім «Калита», 2006. – 544 с.

¹²³ Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі гуманітарної підготовки в коледжах. Житомир. 2019. – 136с.

минулого століття¹²⁴. Н. Безлюдна та Л.Сподін розглядають педагогічні умови як обставини, що забезпечують успішне виконання завдань навчання і виховання. В.Манько визначає педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу ефективність навчального процесу та відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності¹²⁵.

Вітчизняні вчені І.Зязюн та О.Пехота трактують педагогічні умови як систему певних форм, методів, матеріальних засобів і реальних ситуацій, які об'єктивно склалися або суб'єктивно створені й необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети. М.Фіцула вважає педагогічні умови окремим компонентом педагогічного процесу, що інтегрує сукупність заходів та об'єктивних можливостей, спрямованих на досягнення мети, а також середовище, в якому перебувають учасники освітнього процесу, без якого не можуть існувати певні явища та предмети¹²⁶.

В.Орлов визначає педагогічні умови як обставини педагогічного процесу, що є результатом вибору і застосування змісту, форм, методів і засобів навчання, які сприяють ефективному виконанню поставлених завдань¹²⁷.

О.Шупта розглядає педагогічні умови як обставини, що забезпечують протікання освітнього процесу¹²⁸.

О.Котенко виділяє педагогічні умови розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури, зокрема: оновлення змісту освітніх стратегій у системі післядипломної освіти, розвиток полікультурної складової в професійній діяльності вчителя, готовність до роботи в багатокультурному середовищі, впровадження новітніх педагогічних технологій та активізація пізнавальної діяльності¹²⁹.

Т.Олійник визначає педагогічні умови як сукупність заходів освітнього процесу, що забезпечують необхідний рівень сформованості

¹²⁴ Сподін, Л. А., 2001. Педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості студентів вищих аграрних закладів освіти. Кандидат пед. наук. Київський національний аграрний університет.

¹²⁵ Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного ун-ту ім. М. Драгоманова. — К. : Логос, 2000. — Вип. 2. — С. 153—161.

¹²⁶ Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старева та ін. ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. — К. : А.С.К., 2003. 240 с.

¹²⁷ Орлов В. Ф., 2003 Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія. В: І. А. Зязюн, ред.. К.: Наукова думка, 262 с.

¹²⁸ Шупта О. В., 2005. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів: автореф. Дис.. кандидата пед. наук. Хмельницький. Хмельницька академія ДПСУ.

¹²⁹ Котенко Ольга. Педагогічні умови розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури як фактор зростання професіоналізму. Електронна версія Режим доступу:

https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2622/1/Kotenko_O_ISP_10_FLMD_PI.pdf.

полікультурної компетентності учнів, зокрема через розробку і реалізацію моделей формування полікультурної компетентності, упровадження факультативних курсів та використання інтерактивних методів навчання¹³⁰.

Усі процеси, що відбуваються у колі наукових інтересів педагогічної галузі, підпорядковані педагогічним умовам, від яких залежить успішність досягнення конкретної педагогічної мети.

Педагогічні умови формування будь-якої компетентності – це сукупність конкретних чинників, що сприяють найбільш ефективному набуттю компетентності в певній сфері¹³¹.

Поняття педагогічних умов охоплює всі чинники, дотримання яких веде до поліпшення результатів педагогічної діяльності. Як свідчить довідкова література, педагогічні умови – це обставини, які визначають та в яких відбувається цілісний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковуються активністю особистості чи групи людей.

Аналіз наукової літератури щодо проблем формування полікультури, культури спілкування, полікультурних умінь, міжкультурної комунікації дає змогу виділити три групи педагогічних умов.

1. Соціально-професійні: рефлексивне ставлення до полікультурного аспекту майбутньої професійної діяльності, мотивація міжкультурної комунікації, забезпечення професійної спрямованості полікультурної підготовки здобувачів та ін.

2. Організаційно-педагогічні: відповідна психолого-педагогічна підготовка до процесу формування полікультурних умінь, педагогічне керування процесом формування комунікативних умінь, зміст навчального матеріалу, відповідність його інформаційного потенціалу потребам здобувачів, орієнтація міжкультурної комунікації на індивідуально-особистісну позицію майбутнього фахівця як носія загальнолюдських цінностей, створення сприятливого емоційно-психологічного клімату при формуванні готовності до міжкультурної комунікації, забезпечення високого рівня полікультурної компетентності особистості та ін.

3. Полікультурно-орієнтовані: полікультурна спрямованість навчальних завдань, спрямованість змісту, форм, методів та засобів навчання на формування полікультурних умінь особистості, орієнтація на діалогічний стиль взаємодії та ін.

¹³⁰ Олійник Т. І. Педагогічні умови формування полікультурної компетентності учнів у закладах позашкільної мистецької освіти. Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань). Випуск 55. Том 2. 2023.

¹³¹ Духовні виміри родинного виховання у поліетнічному просторі Волині та Полісся: зб.наук, праць / за ред.О.С.Березюк, О.М.Власенко.- Житомир: Вид-во ім.І.Франка,2016.- 214с.

Досліджуючи формування полікультурності особистості в процесі навчання, на нашу думку, необхідно виокремити наступні педагогічні умови:

1) соціально-професійні: соціально-позитивна мотивація процесу міжкультурної комунікації особистості у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; цілі підготовки формування полікультурності особистості в навчальному процесі; усвідомлення значущості полікультурності для професійної діяльності;

2) організаційно-педагогічні: взаємозв'язок теоретичної полікультурної підготовки майбутніх фахівців з практикою; інтегративний підхід до викладання гуманітарних дисциплін з метою формування в здобувачів готовності до міжкультурної комунікації; оптимальне поєднання групових та індивідуальних форм підготовки здобувачів у процесі навчання; рівень полікультурної компетентності викладача;

3) полікультурно-орієнтовані: полікультурно-орієнтований зміст навчального матеріалу; діалогічний характер вивчення гуманітарних дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації; наявність сприятливої комунікативної атмосфери на занятті; творчий рівень комунікативної активності здобувачів у процесі професійної підготовки.

Потрібно відзначити, що процес формування полікультурної компетентності особистості буде здійснюватись успішно при забезпеченні та взаємодії як соціально-професійних, організаційно-педагогічних, так і комунікативно-орієнтованих умов.

Ми вважаємо, що система формування полікультурної компетентності буде ефективною за таких дидактичних умов: інтеграція полікультурної інформації в основний програмний матеріал навчальних предметів; забезпечення зв'язку між навчальною та позанавчальною діяльністю в процесі формування полікультурної компетентності; освоєння виховних цінностей та етнопедагогічної культури народу та інші.

На основі аналізу наукової літератури, структури полікультурної компетентності особистості, а також результатів пілотажного опитування здобувачів освіти, викладачів Коростишівського педагогічного коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради та галузі та Житомирського державного університету імені Івана Франка, було виокремлено педагогічні умови, які отримали не менше 75% позитивних відгуків. Серед них:

1. Впровадження в навчальний процес концепції «діалог культур», «культура-особистість-діалог», розвиток полікультурної

складової професійної діяльності фахівця на основі діалогічності, а також його готовність до функціонування в багатокультурному середовищі.

2. Спрямованість змісту предметних дисциплін на формування полікультурної компетентності учасників освітнього процесу.

3. Актуалізація полікультурних знань, які реалізуються в процесі навчальної та позааудиторної діяльності, а також забезпечення наступності аудиторної та позааудиторної роботи, спрямованої на полікультурний розвиток майбутніх фахівців.

Полікультурна компетентність сприяє формуванню полікультурного світогляду в особистості, що включає визнання рівноправності інших культурних, мовних та релігійних уподобань. Це досягається через правильний добір навчального матеріалу з усіх предметів, толерантне ставлення до різних позицій і розвиток особистості, здатної до міжкультурної взаємодії та діалогу між представниками різних культур.

Діалог культур є одним із основних принципів освіти, що підтримується низкою державних та міжнародних документів, зокрема: Концепцією розвитку освіти України до 2030 року, Концепцією Нової української школи (2016 р.), Декларацією постійної Конференції європейських міністрів освіти «Міжкультурна освіта: керування розмаїттям, зміцнення демократії», Білою книгою з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності» (2008 р.), а також Рекомендаціями Європейської Ради «Про поліпшення якості педагогічної освіти» (2007 р.) та Брюггським комюніке (2010 р.).

Концепція діалогу культур передбачає наявність щонайменше двох різних культур в процесі підготовки до реальної міжкультурної комунікації. Важливим елементом цього процесу є вивчення рідної культури, оскільки вона є основою для розуміння іншої культури. Тому знання, набуті через іноземну мову, будуть сприйматися через призму розуміння рідної культури. Вивчення культури країни мови означає навчання розуміти та оцінювати пріоритети іншого народу.

Однак ідеї міжкультурної комунікації можуть виявитися лише трендом, якщо студенти не оволоділи основами своєї національної культури. Оволодіння особистостями цінностями рідної культури робить їхнє сприйняття інших культур більш точним та повним. Обов'язковим моментом є те, що при викладанні, наприклад, культури іноземної мови має бути порівняння з основними положеннями вітчизняної культури.

Таким чином, навчання міжкультурній комунікації має починатися з розгляду ролі рідної мови в освіті, а також взаємозв'язку між рідною та іноземною мовами, рідною та чужою культурами. Перед нами, в першу чергу, стоїть завдання повноцінно розкрити культурний феномен певних лексичних та граматичних ознак, співвіднести його з еквівалентним

явищем вітчизняної культури та, таким чином, створити перетин культур, виступаючи одночасно його інтегруючою ланкою.

Здатність особи сприймати різноманіття та міжкультурні відмінності дає можливість розглядати діалог культур як важливу умову для досягнення взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу, сприяючи толерантному ставленню один до одного та пошуку компромісних рішень для уникнення конфліктів. Діалог культур включає в себе культурологічні та етноісторичні знання, розуміння важливості культурного плюралізму, вміння виокремлювати та реалізовувати ідеї, які відображають культурне різноманіття світу, а також здатність організовувати і проводити педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі та просторі¹³².

Обмін культурними надбаннями призводить до культурного збагачення всіх учасників освітнього процесу, формуючи їхні духовні цінності та морально-етичні якості. Полікультурний освітній простір інтегрує етнонаціональні та загальнолюдські цінності, що сприяє міжнаціональному взаєморозумінню, дотриманню морально-етичних норм поведінки та готовності жити в багатокультурному соціумі.

Як зазначають І. Анрощук та В. Хомовський, для реалізації діалогу культур в освітньому процесі педагог має бути глибоко укорінений у культурі, бути здатним до гуманістичної взаємодії, проявляти емпатію, ставитися з повагою до інших та забезпечувати рівноправність учасників освітнього процесу, відкритість позицій і поглядів¹³³.

При застосуванні компетентнісного підходу акцент робиться не на запам'ятовуванні фактів, а на здатності застосовувати знання про інші культури в реальних життєвих ситуаціях. Використання дискусій, рольових ігор, тренінгів, кейс-стаді (інтерактивних методів) стимулює емпатію та розуміння іншої точки зору. Розробка спільних культурологічних проєктів дозволяє здобувачам освіти досліджувати культурні особливості, історію та традиції різних народів.

Відповідно до компетентнісного підходу, полікультурна компетентність включає не тільки сукупність знань, умінь і навичок, а й здатність сприймати інші культурні явища, формуючи суб'єктивний досвід.

Позанавчальна діяльність відрізняється від самостійної роботи тим, що вона організовується для надання особистості можливості отримати

¹³² Олійник Т. І. Педагогічні умови формування полікультурної компетентності учнів у закладах позашкільної мистецької освіти. Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань). Випуск 55. Том 2. 2023.

¹³³ Анрощук Ірина, Анрощук Ігор, Хомовський Віктор (Хмельницький, Україна). Діалог культур в контексті підготовки майбутніх педагогів. Електронна версія. Режим доступу: <https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/21776f5f-1dfb-4d37-8d7e-d7b22f22bc03/content>.

навички міжкультурного досвіду. Вона базується на принципі добровільності, заохочуючи кожного до творчої активності відповідно своїм інтересам та уподобанням.

Хоча позанавчальна діяльність є складовою частиною освітнього процесу, вона має свої специфічні риси та дотримується певних організаційних вимог. Вона не лише виховує, а й навчає, оскільки тісно пов'язана з основними завданнями процесу навчання. Головна її відмінність позааудиторність, що дає кожній особистості більше можливостей для взаємодії з представниками інших культур у різних формах.

Цей тип діяльності забезпечує ефективну соціокультурну адаптацію особистості в іншомовному середовищі. Вона включає різні види активностей і здійснюється поза межами основного навчального процесу, але тісно з ним пов'язана. Важливо, щоб позанавчальна діяльність об'єднувала представників різних культур навколо спільних інтересів, що сприяє формуванню партнерських і рівноправних відносин всіх членів суспільства..

Виконання спільних і власних завдань, робота в команді сприяють розвитку особистості в умовах такої колективної діяльності. Спільна позанавчальна робота допомагає кожній особистості здобути не лише полікультурні чи комунікативні вміння, але й навички спілкування.

Для підвищення якості освіти та вдосконалення позанавчальної діяльності виникає необхідність пошуку нових форм і методів організації таких заходів, які спонукатимуть студентів до зацікавленості культурними відмінностями, зокрема тими культурами, мови яких вони вивчають.

Однією з головних інновацій є впровадження в систему позанавчальної діяльності нових інформаційно-комунікаційних технологій, які суттєво впливають на зміст і методику проведення позанавчальних заходів. Це передбачає широке застосування комп'ютерів, електронних ресурсів, носіїв інформації та інших технічних засобів, що дозволяє значною мірою інтенсифікувати організацію позааудиторних заходів та урізноманітнити форми, напрями та методи їх проведення.

Такі інноваційні технології як проєктна методика та метод-кейс сприяють реалізації індивідуально-орієнтованого підходу до кожного студента в процесі організації позааудиторних заходів, дозволяють враховувати здібності студентів та рівень їх підготовки. Це передбачає використання інформаційних технологій, серед яких комп'ютерні телекомунікації, електронні бази даних, Google Диск, Google Форми, Google Календарі, Google Sites, віртуальні бібліотеки, відео, інші програмні засоби та Інтернет ресурси.

Передумовою ефективної позанавчальної діяльності є створення інформаційного освітнього простору з використанням хмарних технологій, що дають змогу не лише здобувати знання з певного питання, а й засвоювати методику самостійної роботи, здійснювати пошук та обробку необхідної інформації, володіти вміннями творчо мислити та бажанням всебічно розвиватися.

Навчальні веб-середовища для спільної роботи студентів – дослідницької, проектної, творчої – можна створювати за допомогою сервісів Google. Результати пошукової діяльності студентів оформлюються у вигляді мультимедійних презентацій, відеосюжетів, які демонструються під час проведення різних заходів з позанавчальної роботи. Використання мультимедійних засобів Інтернет-мережі: електронних бібліотек, документальних фільмів, мультфільмів тощо утворюють систему у діяльності педагога.

Викладач також має активно використовувати інструментальні можливості Інтернету, сервіси Google для комунікації, візуалізації та трансформації: власні веб-сайти – Google Sites; вести робочий графік, календар, тощо – Google Calendar; створювати документи різних форматів – Google Docs; використовує електронну пошту – Gmail; створювати форми для веб-квесту.

Застосування інтерактивних форм й методів роботи у позанавчальній діяльності, використання автентичних матеріалів, сучасних засобів навчання сприяють активному формуванню полікультурної компетентності особистості, допомагають свідомо засвоїти необхідний багаж знань, для здобуття належної професійної підготовки.

Підготовці здобувачів освіти до реального полікультурного спілкування сприяє також спілкуванню з безпосередніми носіями мови, що формує їх власний іншомовний комунікативний досвід. Викладачі мають можливість поглиблювати та вдосконалювати свої знання з іноземної мови, а студенти – навчатись іноземної мови через безпосереднє спілкування з її носіями. Вони також можуть використовувати соціальні мережі такі як facebook, twitter, viber, а також чат-програми: teams, slack, messenger, тобто спілкуватись з носіями мови опосередковано. Це допомагає майбутнім фахівцям відчувати впевненість у своїх силах, формує доброзичливе ставлення до представників інших культур, формує полікультурну компетентність.

Необхідними умовами для формування у здобувачів освіти полікультурної компетентності, особливо для їх самоосвіти, є забезпечення їх полікультурними інформаційно-довідковими друкованими та електронними виданнями, автентичними полікультурними вербальними, аудіо- та відео матеріалами на різних

типах носіїв інформації, Internet ресурсами, мультимедійними засобами та ін.

З 2017 року в Україні впроваджується реформа «Нова українська школа», яка має своєю метою сформувати необхідні для сучасного світу компетентності, які дадуть можливість успішно самореалізуватись і здобувачам освіти і педагогам. У грудні 2020 року Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства був ухвалений професійний стандарт, у якому викладені нові вимоги до вчителя. Структура та підходи до визначення компетентностей стали основою проекту «Професійний стандарт вчителя нового покоління і кращі НУШ технології: у взаємодії між академічними спільнотами університетів і вчителями-практиками», який реалізувався за підтримки Міжнародного фонду «Відродження».

Стандарт передбачає п'ять загальних компетентностей (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька), які вчитель має формувати у здобувачів освіти, а також повинен володіти ними сам. Відповідно до культурної компетентності вчитель має цінувати українську й інші культури, поважати представників інших культур; відчувати і виявляти національну культурну ідентичність; творчо самовиражатись, а також формувати у здобувачів освіти бажання досягти взаєморозуміння, миру та гармонії між усіма народами, етнічними, національними та релігійними спільнотами.

Можемо говорити про педагогічні умови використання певних засобів при формуванні полікультурної компетентності в коледжі як в освітньому закладі передвищої фахової освіти, який має професійну спрямованість.

Важливим інструментом для реалізації умов формування полікультурної компетентності є використання автентичних матеріалів та посібників, при цьому зміст і принципи їх формування повинні бути орієнтовані на всебічний розвиток особистості здобувачів освіти та стимулювання мотивації до оволодіння полікультурною компетентністю.

Зміст текстів у підручниках і посібниках має виконувати функції інформування, етнічного знайомства, гуманістичного виховання та інших завдань, що сприяють розвитку здатності адекватно сприймати культурні явища різних народів і робити усвідомлений вибір. Фонові знання, які отримують учні через зміст навчальних матеріалів, охоплюють такі розділи, як історико-культурний, соціокультурний, етнокультурний та семіотичний фон. Як зазначає О.Ткаченко, ці знання включають

інформаційну (історія, географія), поведінкову (норми, цінності, взаємини), традиційну культуру (художні цінності)¹³⁴.

Т.Олійник наголошує, що навчальні посібники повинні включати культурознавчі матеріали, зокрема тексти, що вивчають історію, культуру, музичну творчість, народні звичаї, поведінкові норми та інші аспекти, а також творчі вправи, завдання для самостійної дослідницької роботи, методи інтерактивного навчання, рольові ігри, інсценування та інші прийоми, що сприяють досягненню високого рівня полікультурної компетентності.

Полікультурний освітній простір об'єднує етнонаціональні та загальнолюдські цінності, сприяючи розвитку міжнаціонального порозуміння, дотримання морально-етичних норм та готовності жити в багатокультурному суспільстві.

Формування полікультурної компетентності також може відбуватися через організацію процесу полікультурного виховання. Полікультурне виховання, що є важливою проблемою сучасної полікультурної практики, базується на принципах науковості, професійної спрямованості, гуманізації, інтегративності знань, етнізації, культуровідповідності, системності та послідовності. Принцип науковості у формуванні полікультурної компетентності передбачає використання достовірних та об'єктивних знань про різні культури, етноси і релігії, заснованих на сучасних наукових дослідженнях, а не на стереотипах. Це дає можливість застосовувати системний підхід до вивчення міжкультурних процесів, формування толерантності та розвитку критичного мислення.

Основні аспекти принципу науковості включають достовірність фактів (використання перевірених наукових даних), об'єктивність (безсторонній розгляд міжкультурних явищ), інтеграцію різних дисциплін (історія, соціологія, етнологія, мовознавство) для формування цілісного уявлення про світ і сучасні соціокультурні процеси. Також принцип науковості вимагає використання новітніх наукових досліджень, щоб зрозуміти сучасні міграційні, культурні та соціальні процеси.

Методологічна основа цього принципу полягає в розвитку у здобувачів освіти навичок критичного аналізу інформації та наукових методів вивчення культурних явищ. Такий підхід забезпечує формування глибоких, стійких знань і поваги до культурного різноманіття,

¹³⁴ Ткаченко О. М. Теоретико-методичні засади формування етнопедagogічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. М. Ткаченко; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Кіровоград, 2013. – 40 с.

перетворюючи полікультурність із формальної вимоги на внутрішнє переконання.

Принцип професійної спрямованості передбачає адаптацію полікультурних знань і навичок до конкретних професійних вимог, що дозволяє студентам ефективно вирішувати професійні завдання в умовах полікультурного середовища. Основні аспекти цього принципу включають професійну контекстуалізацію знань про культури (наприклад, у міжнародному бізнесі або педагогіці), розвиток міжкультурної взаємодії (діалог, переговори, командна робота з представниками різних культур) та інтеграцію професійних компетенцій з культурною чутливістю.

Принцип гуманізації полягає в орієнтації на особистість здобувача освіти, визнаючи цінність кожної культури та виховуючи повагу до людської гідності без урахування етнічних чи культурних відмінностей. Це створює безпечне і прийнятне середовище для діалогу культур, стимулює розвиток емпатії та подолання стереотипів. Основні аспекти цього принципу включають особистісно-орієнтований підхід, виховання поваги до мови та традицій інших народів, формування культури миру та толерантності, а також розвиток здатності до розуміння і прийняття культурних відмінностей як збагачення.

Принцип інтегративності передбачає об'єднання знань з різних навчальних дисциплін (мови, історії, літератури, культурології) та соціального досвіду для створення цілісної картини світу. Він дозволяє розглядати культуру через різні дисципліни, що стимулює здатність до безконфліктної взаємодії та розуміння інших культур при збереженні власної. Важливими аспектами є міждисциплінарна інтеграція, системність знань та здатність до інтеграції в іншу культуру, зберігаючи при цьому зв'язок з рідною.

Принцип етнізації передбачає наповнення навчання та виховання фахових молодших бакалаврів національним і полікультурним змістом, що сприяє формуванню самосвідомості та національної гідності. У коледжах створюються умови для вивчення рідної та іноземних мов, що допомагає зберігати національні особливості та водночас знайомитись з культурами інших народів.

Принцип культуровідповідності забезпечує зв'язок з культурним спадком свого народу, що формує розуміння духовної єдності поколінь та взаємодії з представниками інших етнічних груп. Це сприяє розвитку поваги до культурного надбання всього людства.

Принцип системності та послідовності передбачає, що ефективність навчально-виховного процесу залежить від організації послідовних та узгоджених педагогічних впливів, що формують у студентів правильну орієнтацію в полікультурному світі. Важливою є систематичність і

планомірність педагогічних заходів для забезпечення поступового розвитку полікультурних якостей у здобувачів освіти.

Узагальнимо провідні принципи системи формування полікультурної компетентності, такі як:

1) принцип гуманізму, який базується на повному визнанні загальнолюдських і громадянських прав людей, які представляють різні культурні спільноти. Саме людина-гуманіст буде з повагою ставитись до інтересів людей інших культур, навіть якщо вони будуть суперечити її власним;

2) принцип діалогової взаємодії, який передбачає декларування рівного статусу різних культур у тому чи іншому суспільстві, спільну відповідальність, взаємозалежність і співпрацю у взаємодії з представниками тих культур, які беруть участь у комунікації;

3) принцип сприйняття цілісної культури світу, сутність якого полягає в узагальненні системи поглядів на світ, який складається з різних культурних та етнічних груп і передбачає усвідомлення особистістю свого місця в них;

4) принцип культурної відповідальності, що означає формування особистості у відповідності до традицій рідної культури та відкритості до інших культур, ідей і цінностей;

5) принцип громадянської участі та інтеграції передбачає, що всі формальні і неформальні правила соціального товариства мають бути однаковими для представників різних етносів та культур;

6) принцип позитивного ставлення до культурної багатоманітності, який має на меті переконати особистість, що культурне розмаїття є суспільною нормою;

7) принцип педагогічної етики й такту, що передбачає врахування особливостей менталітету представників різних культур;

8) принцип міждисциплінарної та комплексності, у відповідності до якого ідеї полікультурності мають відображатись у спектрі всіх навчальних предметів, позакласній, позашкільній роботі та в системі роботи з громадськими організаціями, з батьками.

Таким чином, для успішного формування полікультурної компетентності особистості важливо створити відповідні педагогічні умови та дотримуватись певних принципів, які збагачені полікультурним компонентом.

7.4. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Формування полікультурної компетентності повинно бути цілісним, системним та інтегрованим стосовно освітнього процесу. Це означає, що досвід викладання різних навчальних дисциплін має бути комплексним та інтегрованим для створення єдиних вимог до формування полікультурної компетентності особистості.

Процес формування полікультурної компетентності згідно з системним підходом має здійснюватися на трьох рівнях:

- на рівні освітньої політики, у формі державних програм та концепцій;

- на рівні освітнього закладу, через навчання, виховання, організацію процесу самоврядування та позитивну мотивацію до визначення культурних відмінностей;

- на рівні позааудиторної роботи, через практичний досвід контактів з представниками різних культур у місцевій громаді.

Тобто, формування полікультурної компетентності особистості може бути досягнуто шляхом не лише створення певних умов для цілісного освітнього процесу, який включає процеси навчання, виховання та особистісного розвитку, але й у контексті основних методологічних підходів.

Процес формування полікультурної компетентності особистості складається з кількох аспектів:

- збагачення інформаційної культури, тобто досягнення високого рівня знань про культурне розмаїття цивілізації як у просторовому, так і в часовому відношенні;

- розвиток культури, установок і поведінки, відповідних мультикультурному середовищу;

- формування емоційної культури відповідного полікультурного середовища;

- формування культури саморозвитку в полікультурному середовищі.

Розвиток полікультурних компетенцій має відбуватися в певній послідовності, яка дозволяє особистості вступати в діалог культур як повноправних учасників, а не як «безкультурних споживачів». На першому місці – створення умов для формування національно-культурної ідентичності через розвиток здатності самоідентифікувати себе як представника певного етносу, соціальної групи чи релігійної конфесії.

Система формування полікультурної компетентності особистості потребує таких підходів:

- особистісно зорієнтованого, з урахуванням інтересів особистості, які знаходяться в центрі освітнього процесу. При цьому основною ідеєю полікультурної освіти є усвідомлення невід'ємних прав людини незалежно від її національної приналежності, а її зміст спрямований на виховання патріота своєї країни, громадянина світу, що прагне вільно обирає власний шлях і методи реалізації та буде свою діяльність на основі визнання абсолютної цінності прав людини. Особистісно зорієнтований підхід передбачає врахування вікових особливостей і розробку змісту кожного окремого рівня підготовки у взаємопов'язаному контексті всього педагогічного процесу;

- діяльнісного, який перевіряється на практиці шляхом створення освітніх ситуацій, що включають соціокультурні цінності та визначають спрямованість змісту освіти на набуття вмінь і навичок, що забезпечують успішність позитивної взаємодії з представниками інших етнокультурних систем. Завдяки такому підходу глобальні проблеми можна вирішувати через індивідуальні дії, проекти тощо, на основі позитивного досвіду індивідуальної участі;

- конкретно-історичний передбачає оцінку змісту освіти в цілому як історичної категорії; Це своєрідна модель специфічних вимог полікультурного суспільства щодо підготовки молоді до життя та діяльності в суспільстві. Конкретно-історичний підхід узгоджує зміст освіти з вирішенням найбільш актуальних завдань на сучасному етапі розвитку полікультурного суспільства;

- інтегративного підходу до культурологічного збагачення світогляду особистості під час вивчення навчальних дисциплін;

- побудови стосунків на основі формування системи «особистість-особистість», культурних методів спілкування та взаємодії;

– нової методики співпраці з орієнтацією на власний досвід, спільним проектуванням шляху саморозвитку особистості та підтримкою образу «Я»;

- рефлексії при спілкуванні мультикультурних потреб – діалог, численні думки, толерантне ставлення до інших;

- забезпечення можливості самовизначення особистості як представника того чи іншого етносоціуму, тієї чи іншої культури;

- практична перевірка способу мислення «від самопізнання до розуміння інших»;

- практичних дій: автентичність, довіра, співпраця, сприйняття, конкретність, повний контакт, двостороннє спілкування, емпатійне розуміння, комунікативні навички;

- сприяння особистісному розвитку особистості.

Запровадження полікультурної освіти має відбуватися одночасно з початком освітньої діяльності.

Полікультурна інформація має бути доступною та цікавою, яскравою та незначною за обсягом, представляти позитивні приклади міжнаціональної взаємодії людей, демонструвати толерантне ставлення до представників різних етнічних груп, урахувати національну приналежність учнів.

Враховуючи, що процес формування полікультурної компетентності є тривалим у часі, впродовж усього періоду навчання особистості необхідно інтегрувати полікультурну інформацію в усі навчальні предмети, оскільки жодна окремо взята дисципліна не може розкрити все етнічне різноманіття. Це дозволить охопити велику кількість дітей та молоді, уникнути їхнього перенавантаження та зайвих економічних витрат. Особливу увагу слід приділяти відбору полікультурної інформації на основі етнокультурності, достовірності, цілеспрямованості, позитивності, гуманістичності, доступності, логічності, цікавості, «єгоцентричності», комплексності, систематичності, багатофункціональності. Полікультурні знання повинні бути органічною частиною навчальних дисциплін, доповнюючи їх, але не перевантажуючи зайвою інформацією і не відволікаючи від вивчення самого предмета.

Полікультурна інформація має ґрунтуватись на розкритті відмінностей в культурах різних народів, пошуку того спільного, що об'єднує всіх людей. При цьому основним є виділення спільності гуманістичної спрямованості менталітету всіх народів, виявлення загальнолюдських гуманістичних цінностей, які втілюються у різноманітних етнокультурних варіантах. Упровадження зазначеної умови забезпечується формування когнітивного, операційного й афективного компонентів полікультурної компетентності.

Реалізація визначених вище підходів передбачає забезпечення взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності у процесі формування полікультурної компетентності, що відбувається в ході позанавчальних (предметні гуртки, секції, виставки творчих робіт тощо), позакласних (збори, класні години, вечори відпочинку, свята, екскурсії, походи, музейна діяльність тощо) та позашкільних (конкурси, тематичні екскурсії, фестивалі дружби тощо) заходів. Організація цих форм позанавчальної діяльності передбачає циклічність, послідовність і наступність логічно взаємопов'язаних групових і масових позаурочних заходів, які доповнюють і поглиблюють полікультурну інформацію певної теми, проблеми або напряму, які розглядалися на уроці, надають можливість учням співставити, проаналізувати, узагальнити цю інформацію, виявити полікультурні знання й уміння (когнітивний,

операційний компоненти полікультурної компетентності), що забезпечують міжкультурну взаємодію (афективний і поведінковий компоненти полікультурної компетентності) в умовах життєдіяльності. Позанавчальна діяльність полікультурно спрямована, має яскраво виражену специфіку впливу на особистість, а саме: добровільність і право вибору занять, різноманітність і альтернативність спілкування як з однолітками, так і з педагогами – керівниками гуртків та секцій, диференційованість за інтересами та захопленнями, що дозволяє підтримувати стійкий інтерес щодо етнокультури різних народів.

Людина з розвинутою полікультурною компетентністю має такі особистісні якості як: людяність, толерантність, етнічну та національну самосвідомість. Тому гуманність полікультурної особистості має виявлятися в готовності та бажанні допомагати, поважати, піклуватися та виявляти співчуття до інших людей. Доречними тут є слова Х.Хамерлі, який зазначав, що: «Людина робить себе особистістю, по-перше, поважаючи особистість у собі, по-друге, поважаючи особистість в іншій людині»¹³⁵.

Отже, формування полікультурної компетентності особистості є важливим завданням, яке вимагає цілісного підходу та використання інноваційних методів і прийомів в освітньому процесі. Вчителі, викладачі, родина мають важливу роль у формуванні цієї компетентності, а її володіння є важливим для успішної соціалізації та розвитку особистості в сучасному світі.

Забезпечення інтеграції полікультурної інформації з основним програмовим матеріалом навчальних має бути реалізовано в навчальній діяльності. Для забезпечення цього зв'язку необхідний аналіз нормативних документів, педагогічної теорії та практики, в ході якого можна виділити п'ять моделей включення національно-регіонального компоненту в зміст загальної освіти, проте ці моделі є універсальними і можуть бути використані для включення його в зміст полікультурних знань, а саме:

- міжпредметна модель – забезпечує поширення відповідних знань за всіма навчальними предметами;
- модульна модель – реалізується шляхом включення окремих предметів, що відображають полікультурні знання, до навчальних дисциплін мовно-літературного циклу;
- монопредметна модель – пропонує можливість поглиблено вивчати етнічну культуру, рідну мову, історію та географію країни (регіону) за спеціально обраними предметами;

¹³⁵ Hammerly H. Synthesis in Second Language Teaching. Second Language Publications. Blaine, Wash. ; Second Language, 1982. – p. 693.

- комплексна модель – реалізується у формі інтегрованих занять і включає вивчення окремих аспектів культури країни в історії та краєзнавстві тощо;

- комплементарна модель включає ознайомлення з етнокультурними знаннями в рамках позааудиторного навчання.

Виходячи з цього, у процесі навчальної діяльності враховуються навчальні предмети, інтегровані курси, факультативи, теми занять, спеціальні прийоми, методи та методичні підходи, що посилюють полікультурну специфіку.

Той факт, що полікультурна компетентність має складну структуру, а отже, складний освітній механізм, робить цей процес складним і тривалим. Вона може виникати як в індивідуальній взаємодії пари, так і в колективних стосунках, які можуть бути приватними, спонтанними або частково організованими.

Одним із найефективніших шляхів вирішення цієї проблеми є система освіти. Тому перед закладами освіти стоїть складне завдання – гармонізувати вплив етнічного середовища на підростаюче покоління через засвоєння достовірної наукової інформації, спрямованої на формування позитивного ставлення до власного етносу та представників інших націй і культур. Здобувач освіти повинен не тільки знати звичаї та традиції свого народу, а й застосовувати їх у повсякденному житті; поважати і проявляти терпимість до унікальних традицій і звичаїв інших етнічних груп; дізнаватися про видатних людей різних народів; бути обізнаними у сфері мистецтва народів світу; відтворювати культурні навички, властиві іншим етнічним групам (наприклад, володіння іноземною мовою, приготування національних страв, також володіння національним мистецтвом, дотримання етикету, гостинності, традицій вітання та прощання тощо); знати приклади взаємозв'язку культур і позитивних аспектів мультикультуралізму; брати участь у міжнаціональних відносинах.

Проте не можна з упевненістю стверджувати, що полікультурна компетентність особистості повною мірою сформується в процесі навчання. Це пояснюється тим, що культура є багатограним, динамічним явищем, яке постійно розвивається та змінюється і тому пізнати його абсолютно неможливо; По-друге, етнокультурне середовище може постійно змінюватися, що вимагає постійного розширення знань щодо різних етнічних культур.

Таким чином, формування полікультурної компетентності відбувається протягом усього життя особистості. Хоча структурні компоненти полікультурної компетентності не змінюються на кожному етапі, ми вважаємо, що в різні вікові періоди домінують різні компоненти.

Формування особистості має динамічний характер, оскільки кожен віковий період психічного розвитку (молодший школяр, підліток, старшокласник, дорослий) має свою біологічну та духовну основу для розвитку якостей громадянина, суспільства.

Що ж стосується самої системи формування полікультурної компетентності, то тут у вчених не має єдиної думки. Так, Н. Лисенко в структурі полікультурної компетентності особистості виділяє наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний компонент, який включає мотиви, мету, ціннісні установки особистості, що передбачає ставлення до майбутньої суспільно-корисної діяльності як до цінності та потреби учня у формуванні й самовихованні своєї полікультурної компетентності; когнітивний компонент, який характеризує сукупність знань про культуру, сутність і способи самовиховання полікультурної компетентності; здатність до систематизації й узагальнення знань; діяльнісний компонент, який передбачає наявність умінь вступати в інтеркультурну комунікацію з носіями іншомовної культури, передавати інструментарій самопізнання й саморозвитку іншому, рефлексувати власну діяльність і поведінку; емоційний – обумовлює позитивне оцінювання педагогічних явищ із опорою на соціальні та особистісні значимі цінності, здатність сприймати внутрішній світ іншого й ототожнювати себе з ним¹³⁶.

О.Будник виділяє кілька компонентів у системі формування полікультурної компетентності, а саме: когнітивний – освоєння образів і цінностей світової культури, культурно-історичного й соціального досвіду різних країн і народів; ціннісно-мотиваційний, спрямований на формування ціннісно-орієнтовної й соціально-настановчої готовності особистості до міжкультурної комунікації та обміну, розвиток толерантності стосовно представників інших культурних груп; діялісно-поведінковий, спрямований на розвиток здатності до розв'язку професійних завдань при взаємодії із представниками різних культурних груп¹³⁷.

Полікультурна компетентність має складну структуру, а тому й складний механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі. Вона може формуватися як під час індивідуально-парної взаємодії (вихованця та дорослого або вихованців між собою), так і під час колективних відносин, які можуть бути спеціально організованими, стихійними або частково організованими. Враховуючи той факт, що іноді навчальні заклади, громадські організації, культурні осередки, родина,

¹³⁶ Лисенко Н.В. Етнопедагогіка: Навч.-метод. посібник.-Івано-Франківськ, 2001.- 330с.

¹³⁷ Будник О. Підготовка майбутніх вчителів до господарського виховання школярів засобами етнопедагогіки: Методичні рекомендації.-Івано-Франківськ,2004.-168с.

засоби масової комунікації тощо можуть по-різному (іноді навіть діаметрально протилежно) аналізувати одні й ті самі фактори і явища, які стосуються міжетнічних відносин, виникає закономірна необхідність узгодження впливу на молодь соціального середовища. Одним із дієвих засобів вирішення цієї проблеми є система освіти, тому перед закладами освіти постає проблема, яка полягає в узгодженні впливу етнічного середовища на молоде покоління шляхом засвоєння ним достовірних наукових знань, спрямованих на формування позитивного ставлення як до своєї етнічної групи, так і до представників інших народів та їхніх культур¹³⁸.

Узагальнюючи погляди науковців на проблему про систему формування полікультурної компетентності, ми дійшли висновку про те, що в системі формування полікультурної компетентності необхідно виокремити наступні компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісний. Кожному структурному компоненту ми даємо характеристику, виходячи з ідеї системного підходу відносно особистісної спрямованості в освіті.

Так, когнітивний компонент передбачає сформованість системи полікультурних знань, що виступають орієнтовною основою діяльності особистості в полікультурному суспільстві.

Мотиваційно-ціннісний компонент являє собою систему мотиваційно-ціннісних утворень: мотивів, цінностей, інтересів, потреб, полікультурних якостей, що регулюють повсякденне життя й діяльність особистості в полікультурному середовищі.

Діяльнісний компонент відображає сформованість в особистості полікультурних умінь і навичок щодо дотримання соціальних норм і правил поведінки в полікультурному суспільстві, наявність досвіду позитивної взаємодії з представниками різних культур.

Виділені компоненти є базою тієї системи, на основі якої відбувається подальший розвиток у майбутніх учителів полікультурної компетентності. Когнітивний компонент є провідним у структурі полікультурної компетентності.

Головне завдання освіти сьогодні – навчити молодь творчо й плідно взаємодіяти з суспільством, і в такий спосіб досягати статусу повноправних і компетентних громадян, послідовно та поетапно створювати умови для набуття особистостями необхідних компетентностей. Для того, щоб охарактеризувати систему формування полікультурної компетентності особистості, потрібно з'ясувати також

¹³⁸ Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193-209.

дидактичні умови, за яких вона буде успішною. Система формування полікультурної компетентності може бути успішною за таких дидактичних умов: забезпечення інтеграції полікультурної інформації з основними програмами навчальних предметів; забезпечення взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності в процесі формування полікультурної компетентності; опанування виховними цінностями, етнопедагогічною культурою народу.

Сучасна молодь повинна не тільки знати традиції та обряди свого народу, а й використовувати їх у повсякденному житті; поважати й виявляти толерантне ставлення до самотніх традицій і обрядів інших етносів; володіти інформацією про видатних діячів різних народів; бути обізнаними з мистецтвом народів світу; відтворювати в різних видах діяльності культурно-специфічні вміння, характерні для інших етнічних груп (наприклад, спілкуватися іноземною мовою, готувати національні страви, володіти національним мистецтвом, дотримуватися етикету, гостинності, застілля, формул вітання та прощання тощо); знати приклади взаємопроникнення культур, позитивні сторони мультикультуралізму; брати участь у міжетнічних зв'язках тощо.

Система формування полікультурної компетентності передбачає: інтегративний підхід до культурознавчого збагачення світогляду особистості під час вивчення навчальних дисциплін; конструювання взаємин на основі системного утворення «особистість-особистість», культурних способів спілкування та взаємодії; нову методику співпраці, звернення до власного досвіду, спільну побудову траєкторії самовдосконалення особистості й підтримки образу «Я»; відображення під час спілкування полікультурних потреб – діалогу, поліфонічних думок, толерантне ставлення до інших; забезпечення особистості можливістю самовизначення як представника того чи іншого етносоціуму, тієї чи іншої культури; утвердження на практиці мислеформи «від пізнання себе до розуміння інших»; вчинкові дії: автентичність, довіра, співпраця, сприйняття, конкретність, повна контактність, двостороння комунікація, емпатійне розуміння, комунікативні компетентності; сприяння особистісному та професійному зростанню майбутніх фахівців.

Отже, під системою формування полікультурної компетентності ми розуміємо проектування педагогічної діяльності щодо відбору полікультурного матеріалу, приведення в систему форми і методи формування полікультурної компетентності в навчальних закладах і послідовної реалізації етапів формування полікультурної компетентності на практиці, що сприяє розвитку полікультурного мислення й актуалізації смислотворчої діяльності.

Метою системи формування полікультурної компетентності є підготовка високоосвіченої особистості, здатної до творчої діяльності, готової до самореалізації та самовизначення в професійній, суспільній і особистісній сферах життєдіяльності, вільної від негативних етнокультурних стереотипів, з позицією громадянина світу, члена світового співтовариства з почуттям загальнолюдської відповідальності за долю нашої планети.

На основі проведеного всебічного аналізу полікультурної підготовки особистості нами виділено такі структурні компоненти:

1) система знань з різних галузей філософії (етика, естетика), педагогіки (загальні основи педагогіки, історія педагогіки, теорія виховання, дидактика, вікова педагогіка, родинна педагогіка, народна педагогіка), психології (загальна психологія, психологія розвитку, вікова психологія, етнопсихологія), етнографії (етнографія дитинства), яка характеризується комплексністю та динамічністю;

2) усвідомлення ціннісних орієнтацій та ідеалів, соціальна зрілість, інтерес до української культури, до культури інших народів, професійне самовдосконалення, готовність до організації професійної діяльності з позицій етнопедагогічної культури;

3) інтелектуальні та практичні вміння, які дають змогу творчо застосовувати надбання світового народного педагогічного досвіду в сучасній практиці навчання та виховання дітей та молоді (аналітичними, прогностичними, проєктивними, рефлексивними, організаторськими, комунікативними, прикладними);

4) високий рівень професійності психічних процесів (організація професійного мислення, уваги, уяви, пам'яті, ефективної трансформації отриманої інформації у педагогічну свідомість), професійно важливі особистісні якості (відповідальність, доброзичливість, оптимістичність, толерантність, спостережливість, емпатійність, ерудованість, індивідуальний стиль тощо);

5) адекватна професійна самооцінка, позитивна «Я-концепція», самоусвідомлення і самовизначення на засадах загальнолюдських цінностей, спроможність створити умови для самовдосконалення, самореалізації та самозбереження, визначена професійна позиція, розвиток індивідуальності у межах певної діяльності.

На цій підставі виділимо народознавчий, людинознавчий та особистісний напрями формування полікультурної особистості та п'ять провідних, нерозривно пов'язаних між собою компонентів, до яких належать фамілологія, дитинознавство, батьківська виховна практика, дидактика та деонтологія.

У системі полікультурної підготовки особистості провідне місце належить чинникам, які визначають ставлення її до мови, культури, державності, національної самоідентифікації, до історико-культурного відродження рідної нації.

Тому в полікультурну підготовку ми включаємо знання про зміст, форми, методи дидактики, функціональні системи виховання, про народні традиції міжособистісних взаємин, етичні уявлення про ідеальну модель особистості, якій притаманні моральні чесноти (толерантність, гуманність, відповідальність, уміння швидко адаптуватись у соціумі інших етнічних груп) та інше.

Зміст полікультурної підготовки включає також знання про народний досвід ведення господарства, виховання та навчання дітей та молоді в сім'ї та громаді, систему різновекторних знань про особистість та вміння використовувати це в освітній практиці, застосування народно-педагогічних форм, методів, засобів, прийомів навчання, виховання, розвитку та формування особистості тощо.

Серед основних підходів полікультурної підготовки особистості слід відмітити такі як світоглядно-філософський, суспільно-гуманістичний, народознавчий, етногеографічно-краєзнавчий та інші.

Світоглядно філософський підхід передбачає створення умов для формування в молоді ієрархії духовних цінностей, ідеалів, переконань для того, щоб вони відчували себе частиною світу, українства.

Мета суспільно-гуманістичного підходу – пробудження в молоді інтересу до суспільного життя, розвиток самостійності, творчості, потреби бути активним учасником громадської діяльності.

Народознавчий підхід передбачає проведення організаційно-освітньої роботи серед молоді з метою пропаганди національних ідеалів, народних звичаїв, обрядів, символів, кращих зразків національної культури, забезпечення педагогічних умов для розвитку творчих здібностей особистості, її активну участь в художньо-творчій та культурно-просвітницькій діяльності.

Етногеографічно-краєзнавчий підхід посідає провідне місце в етнокультурологічній підготовці, формує в молоді підвищений інтерес до рідного краю, традицій, обрядів, звичаїв, виховує свідомих патріотів, що шанобливо ставляться до духовних і матеріальних надбань рідного краю.

Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних вчених (Л.Березівська, О.Джус, Н.Лисенко, З.Нагачевська, Г.Русин, О.Сухомлинська та інші) засвідчив те, що полікультурна підготовка сприяє передачі культурологічного досвіду, інформації іншим поколінням; розвитку індивідуальності, що характеризується з трьох позицій: індивідуальною (природні властивості), суб'єктивної та особистісної (власний досвід,

почуття, статус у соціумі); виховання й навчання особистості, спираючись на культурні традиції конкретного регіону; розвитку національної самосвідомості, цілісності особистості тощо.

Тому окреслена полікультурна підготовка вимагає створення відповідного середовища в певному освітньому закладі. Важливою умовою підвищення якості сучасної освіти слугують упровадження культурологічних знань на принципово нових поглядах на педагогічне цілепокладання: визначення результатів навчання не тільки через їх формування, а через рівень полікультурної компетентності.

На важливість такого підходу наголошували і видатні педагоги – практики. Хоча сам термін «середовище» в працях В. Сухомлинського ми не знаходимо, але сама ідея створення комплексу наукових дисциплін об'єктом вивчення яких є людина в динаміці свого саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах самореалізації лежить в основі його як теоретичного вчення, так і практичного доробку. Так критерієм якісної освіти В. Сухомлинський вважав» уміння педагога правильно організувати освітній процес, визначати мету навчання і успішно досягати поставлено мети; залучення учнів на основі індивідуального підходу до продуктивної навчальної роботи; забезпечення доступності навчання та виховання, раціональну перевірку знань та вмінь; встановлення зворотнього зв'язку в процесі набуття нових знань, розвиток і поглиблення знань у процесі вивчення нового матеріалу; засвоєння так званих «вузлів знань»; проведення широкої підготовчої роботи. І вирішальна роль тут належить не тільки педагогу, а й освітньому закладу в цілому, підручнику, методичним рекомендаціям, науково-методичному супроводу та ін.¹³⁹.

В професійній полікультурній підготовці ми можемо виділити культурологічні знання, які поділимо на загальнодидактичні та методичні. До загальнодидактичних відносимо: знання про демографічну ситуацію регіону, в якому проживаємо, знання про менталітет українського народу та національних меншин, знання про національну та народну символіку різних етнічних груп, традиції, звичаї, обряди, символи тощо. До методичних – знання про функціональну систему полікультурного виховання, про народну дидактику, родинну педагогіку, їх зміст, методи, засоби, форми та інше.

Критерії оцінювання полікультурної компетентності ми виокремили на основі розуміння культурологічної компетентності як загальної здатності, що будується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню.

¹³⁹ Василь Сухомлинський – видатний український педагог [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

Ми вважаємо за доцільне застосовувати наступне в полікультурній підготовці, а саме знання педагогічні, валеологічні, естетичні, екологічні, громадянські, економічні і т. ін. Зміст полікультурної підготовки в себе включатиме: знання про народний досвід щодо навчання та виховання особистості, рідну мову, народні звичаї, традиції та обряди, народні символи та обереги, знання роду та родоводу, знання про народну гру та народну іграшку, педагогіку народного календаря і т.д.

Отже, полікультурна компетентність особистості є основою його полікультурної підготовки, це результат спонукання особистості до забезпечення наступності в оволодінні існуючим рівнем розвитку і саморозвитку, до культивування українознавчого спрямування в системі освіти.

На основі аналізу праць вітчизняних учених, ми можемо стверджувати, що полікультурна підготовка майбутніх учителів здійснюється за певними напрямками.

Громадянський напрям полікультурної підготовки характеризується формуванням високого рівня національної свідомості, патріотизму в особистості, володінням поваги до рідного та інших народів світу, любов'ю до рідної землі та ін.

Духовно-моральний напрям – це складний процес розвитку особистості впродовж її професійної діяльності, що спирається на загальнолюдські цінності й водночас має свої особливості в конкретних історичних соціокультурних умовах, у контексті певного етнічного середовища, що, зокрема, відображається в співвідношенні морально-етичного, розумового, естетичного та інших напрямів виховання.

Етносоціальний напрям – це знання про народні традиції міжособистісних взаємин, етнічні уявлення про ідеальну модель особистості, якій притаманні типові риси етнічної спільності, ментальності народу, прилучення молоді до життєвих норм та цінностей старшого покоління, розвиток кращих рис народу в діяльності молодіжних об'єднань, визначення власного місця у суспільстві, здатність та готовність до конструктивно-критичної взаємодії з існуючою соціальною реальністю.

Полікультурна підготовка особистості ґрунтується на мовних традиціях рідного народу і конкретного етносу, характеризує культурологічне світобачення його особистості, вміння сприймати відображення реальності в народному мистецтві, в усній народній творчості, готовність до самовдосконалення відповідно до народних традицій, до рис національного характеру. Сюди ж відносимо й збагачення особистості досягненнями національної і світової культур, забезпечення наступності в засвоєнні рівня художньо-естетичної культури

народу, збереження своєрідності нації, загальнолюдських цінностей, використання народних традиційних засобів творчого розвитку особистості; сприяння самовизначенню особистості майбутнього вчителя по відношенню до виховних, полікультурних, соціокультурних цінностей народу тощо.

Валеологічний напрям – це набуття досвіду збереження та зміцнення свого здоров'я (фізичного, соматичного, психічного, духовного, професійного). При цьому застосовуємо народно-педагогічні засоби оздоровлення: рухливі ігри, забави, танці, а також ознайомлення з народним календарем, народною медициною, шанобливе ставлення до природи, знання народних символів, звичаїв, традицій, пов'язаних з тілесним вихованням та посильною природоохоронною діяльністю.

Фамілістичний напрям полікультурної підготовки ґрунтується на знаннях багатовікової історії розвитку родинного життя, на знаннях про практичний досвід українського народу в галузі організації шлюбу та створення міцної здорової сім'ї, на знаннях батьківської педагогіки та основ родинного виховання. Національні традиції, менталітет етносу через міжособистісні взаємини сім'ї та стереотипи поведінки дорослих передаються дітям, – на це акцентує свою увагу фаміліологія. Саме в родині людина успадковує генетично й соціально дійсні та вдавані цінності, що стають її життєвим надбанням. Сім'я уподібнюється соціальному мікрокосмосу: її структура є мікромоделлю суспільства, у ній сконцентрована палітра суспільних відносин (соціальних, економічних, культурних). Саме з утворенням сім'ї як осередка виховання особистості можна говорити про зародження народної педагогіки та психології, народної етики, взаємовідносин людей. Кожна особистість повинна знати створену народом таку виховну систему, в якій відображаються провідні засоби виховання, як поведінка й вчинки батьків, рідна мова, праця, фольклор, родинно-побутова культура, народні звичаї й традиції, мистецтво, ремесла й промисли, вірування, свята, обряди, символи, дитячі ігри та іграшки¹⁴⁰.

Отже, полікультурна підготовка – це, передусім, результативно-діяльнісна характеристика народознавчої освіти. Вона є яскравим взірцем культивування в молодій людині українознавчого спрямування, забезпечення органічного взаємозв'язку із сучасними принципами демократизації та євроінтеграції.

Вивчення основних підходів формування полікультурної компетентності, полікультурної підготовки надає можливість розвинути гуманні та толерантні відносини між представниками різних культур,

¹⁴⁰ Березюк О. С. Чинники етнопедагогіки : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 205 с.

навчає особистість пізнавати різні культури, позитивно та толерантно сприймати відмінності інших, зберігаючи при цьому власну ідентичність. Що ж стосується творчого підходу до застосування процесу формування полікультурної компетентності, то це вимагає пошуку нових способів вирішення полікультурних завдань; розробки нових технологій, рішень, продуктів у професійній полікультурній діяльності, розвиток творчих здібностей, формування полікультурної компетентності особистості, заснованої на ініціативі, творчості, креативності, володінні індивідуальною мотивацією до змін та здатністю до ризику задля досягнення певного результату.

ВИСНОВКИ

Розвиток системи полікультурної освіти є невід'ємною частиною загальної стратегії культурного розвитку, яка виходить із необхідності зберегти соціокультурну ситуацію плюралізму та різноманіття, захистити самобутність кожної етнічної спільноти, створюючи тим самим мовно-літературний фундамент для громадянських, надетнічних принципів суспільного устрою. Найважливіші соціально-політичні передумови полікультурної освіти в Україні – становлення демократії та громадянського суспільства; інтеграція у Європейський культурний та освітній простір; посилення боротьби із проявами шовінізму, расизму, етнічного егоїзму.

Полікультурна компетентність особистості є складним багатокомпонентним особистісним утворенням, результатом полікультурної освіти і ґрунтується на засадах теоретичних знань та об'єктивних уявлень про етнокультурне різноманіття світу, що реалізується через уміння, навички і моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур на основі позитивного (толерантного) ставлення до них, а також у процесі набуття досвіду міжкультурної взаємодії, що, в свою чергу, сприяє ефективній міжетнічній взаємодії в сучасному полікультурному середовищі.

Формування полікультурної компетентності повинно бути системним та інтегрованим в освітній процес. Це означає, що досвід вивчення та викладання різних дисциплін має бути зібраний та інтегрований, щоб створити цілісний підхід до формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя. Крім того, цей підхід має бути системним, тобто включати певний набір знань, умінь та навичок, які формуються протягом певного періоду та підтримуються взаємодією, творчим підходом до їх застосування.

Творчість і полікультурність є основою сучасного гармонійного співіснування та взаємозбагачення різних культур, вони функціонують як механізми, що дозволяють людям творчо переосмислювати зовнішні культурні імпульси, зберігаючи при цьому власну ідентичність.

Основними характеристиками творчості у полікультурному просторі є взаємопроникнення смислів (творчість допомагає поєднати різноманітні етнокультурні традиції, створюючи новий, спільний культурний продукт); діалог культур: (мистецтво та творча діяльність виступають засобом порозуміння між людьми різного походження, віросповідання та мов); толерантність та розвиток (полікультурність забезпечує рівноправність усіх культур, а творчий підхід запобігає асиміляції, стимулюючи розвиток через обмін досвідом; особистісне зростання (здатність розвиватися на мультикультурній основі) стає ключовою компетентністю, яка сприяє вихованню особистості, відкритої до сприйняття світу.

Отже, творчість і полікультурність спільно формують полікультурне середовище освітнього процесу, яке базується на повазі, взаємодії та творчій співпраці.

РОЗДІЛ 8. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО ГЕЙМІФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ: МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

ВСТУП

Розвиток сучасного суспільства характеризується високим рівнем технологізації процесів виробництва та різних видів діяльності, посиленням ролі цифрових технологій у житті людини, що зумовлює підвищення рівня вимог до володіння фахівцями відповідними засобами. Це, у свою чергу, актуалізує потребу у відповідній підготовці майбутнього фахівця до користування сучасними цифровими інструментами. На першому етапі освіти людини ця функція покладається на вчителя інформатики, який вводить дитину в цифровізований світ. Тому модернізації потребує, передусім, методична підготовка майбутнього вчителя інформатики, який є рушієм цифрових змін, шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес закладу вищої освіти.

Підвищення ролі цифрових технологій у розвитку суспільства і виробництва, високий рівень технологізації професійної діяльності зумовлює зростання вимог до рівня підготовки майбутніх учителів інформатики. Передусім модернізації потребує методична підготовка майбутнього вчителя інформатики, який є рушієм цифрових змін, упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес закладу вищої освіти¹⁴¹.

Необхідність змін у методичній підготовці майбутніх учителів інформатики дослідники пов'язують з наступним¹⁴²:

- постійним оновленням змісту шкільного курсу інформатики (введення нових розділів, зниження віку школярів, що приступають до його вивчення тощо);
- утвердженням дитиноцентриського, компетентнісного, діяльнісного підходів в освіті;
- збільшенням інтересу освітянської спільноти до STEM-освіти, що ґрунтується, зокрема, і на використанні цифрових технологій;
- збільшенням ролі освітніх технологій та засобів ІКТ у забезпеченні дистанційного й змішаного навчання;

¹⁴¹ Олефіренко Н. Ознайомлення майбутніх учителів інформатики з сучасними освітніми технологіями фізики [Текст] / Н. Олефіренко, В. Андрієвська // Фізико-математична освіта : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет ; [редкол.: М. П. Вовк, М. Гр. Воскоглу, Т. Г. Дерка та ін.]. Суми : [СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2022. Вип. 1 (33). С. 30-35.

¹⁴² Олефіренко Н. Ознайомлення майбутніх учителів інформатики з сучасними освітніми технологіями фізики [Текст] / Н. Олефіренко, В. Андрієвська // Фізико-математична освіта : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет ; [редкол.: М. П. Вовк, М. Гр. Воскоглу, Т. Г. Дерка та ін.]. Суми : [СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2022. Вип. 1 (33). С. 30-35.

– різноманітним технічним забезпеченням шкільного кабінету інформатики, коли учитель інформатики має налагоджувати роботу з наявним набором комп'ютерної техніки, встановлювати програмне забезпечення відповідно до ліцензійних умов, оновлювати версії тощо;

– наскрізним використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, коли вчитель інформатики має розуміти дидактичний потенціал технологічних засобів, електронних освітніх ресурсів різного функціонального призначення та вміти допомогти у їх використанні на уроках ¹⁴³.

Таким чином, потреби сучасної освіти вимагають упровадження в освітній процес як загальноосвітньої школи, так і закладів вищої освіти новітніх цифрових технологій, засобів та методів навчання. Це відповідно вимагає від педагога, передусім, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для повноцінного забезпечення освітнього процесу, а також вміння підвищувати інтерес здобувачів до навчання, мотивувати їх до пізнавальної діяльності, зробити освітній процес креативним та корисним, навчити здобувачів співпрацювати у команді, висловлювати та відстоювати власну позицію, а також чути інших та сприймати їхню точку зору, будувати ефективний діалог. На сучасному ринку праці всі ці якості є не менш значущими, аніж професійні компетентності.

Одним із інструментів оволодіння інформаційно-цифровою компетентністю та реалізації її у професійній діяльності можна вважати гейміфікацію, яка передбачає застосування характерних для ігор підходів у неігрових процесах. Створення і використання у процесі навчання гейміфікованого освітнього середовища дозволяє вчителю й учням постійно бути обізнаними у нових освітніх трендах, володіти актуальною інформацією про новітні можливості цифрових технологій.

Найцінніший потенціал ігрового навчання полягає в тому, що воно допомагає учням бачити завдання, тему або модель у контексті – як частину системи. На відміну від механічного запам'ятовування, репродуктивного відтворення навчального матеріалу, які часто критикують в аспекті їх спрямованості на окремі факти, ігри змушують учнів цілісно бачити предмети і явища в їхніх взаємозв'язках. Будь-яке завдання стає корисним, оскільки воно є складовою більш великої мультисистеми.

Концептуальні основи використання інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлено в роботах В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, А. Коломієць, Н. Морзе, О. Спіріна, М. Шкіля й ін. Гейміфікацію як метод

¹⁴³ Олєфіренко Н. Ознайомлення майбутніх учителів інформатики з сучасними освітніми технологіями фізики [Текст] / Н. Олєфіренко, В. Андрієвська // Фізико-математична освіта : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет ; [редкол.: М. П. Вовк, М. Гр. Воскоглу, Т. Г. Дерєка та ін.]. Суми : [СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2022. Вип. 1 (33). С. 30-35.

оптимізації навчання та чинник підвищення ефективності вивчали Д. Вербо́вський, О. Горбань, О. Макаревич, М. Малецька, Ю. Мойсеюк, О. Пасічник, С. Петренко, Л. Самчук, С. Толочко, С. Чурок та інші.

Гейміфікація як засіб підвищення ефективності навчання в початковій школі розглядалася такими вченими, як Л. Жиділова, О. Карабін, К. Ляшенко; гейміфікацію освітнього процесу під час вивчення навчальних предметів у загальній середній освіті досліджували І. Борисюк, М. Мар'єнко, О. Пінчук, Н. Ясько́ва. Гейміфікація як метод оптимізації викладання англійської мови студентам закладів вищої освіти вивчалася К. Галацин; гейміфікація у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя – Г. Коберник; формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови з використанням елементів гейміфікації – С. Деньгаєвою; педагогічні умови застосування комп'ютерних дидактичних ігор у фаховій підготовці майбутніх учителів математики та інформатики – Н. Кириленко та ін.

Упровадження гейміфікації допомагає вчителю мотивувати дітей і залучати їх до освітнього процесу, розвиваючи різні розумові навички; забезпечує навчання в інтерактивному середовищі, в якому вони можуть тренуватися, робити помилки і виправляти їх тощо.

8.1. НАУКОВІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ

Одним із ефективних засобів, що поєднує всі ці критерії і допомагає розвинути всі вищезазначені характеристики, сприяє активізації когнітивних процесів та перетворює процес навчання у захоплюючий та дієвий, є *технологія гейміфікації*, яка передбачає використання ігрових технік для вирішення реальних проблем у професійній та побутовій сферах людської діяльності¹⁴⁴.

На переконання низки дослідників (І. Краснощок, Л. Михайлова, І. Семенишина, С. Ступеньков), технології гейміфікації займають сьогодні провідні позиції, що активізує пізнавальну діяльність здобувачів як на рівні закладів загальної середньої освіти, так і закладів вищої освіти, зокрема в умовах дистанційного навчання¹⁴⁵.

Однак, аналіз досвіду впровадження гейміфікації в освітній процес закладів освіти України засвідчує, що університети та школи поки що не достатньо використовують гейміфікацію у практиці навчання. Це

¹⁴⁴ Kobernik A., Osadchenko I. Gamification of the educational process in a higher educational institution: theory and methodology. Scientific Vector of the Balkans.2021. Vol. 5. № 1(11). С. 12-17 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: https://sci-vector-balkans.com/journal_article/gejmifikatsiya-uchebnogo-protsessa-v-vysshem-uchebn-om-zavedenii-teoriya-i-metodologiya/.

¹⁴⁵ Михайлова Л.М., Семенишина І.В., Краснощок І.П., Ступеньков С.О. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання [Текст] / Л.М. Михайлова, І.В. Семенишина, І.П. Краснощок, С.О. Ступеньков //Академічні візії. Науковий журнал: Розділ: Освіта/Педагогіка. Випуск 18. 2023.

пов'язано, передусім, із проблемами технічної оснащеності університетів, обмеженою кількістю україномовних освітніх інтернет-платформ ігрового спрямування та недостатнім рівнем компетентності професорсько-викладацького складу у цій сфері. Окрім того, наявні й недоліки використання принципів гейміфікації методологічного та методичного характеру¹⁴⁶. Для вирішення окресленої проблеми, необхідно готувати майбутніх педагогів до застосування технології гейміфікації в освітньому процесі, розробляти та пропонувати до навчальних планів навчальні дисципліни, спрямовані на формування готовності здобувачів освіти до гейміфікації навчання¹⁴⁷.

Все вищезазначене безумовно актуалізує потребу у підготовці майбутніх учителів інформатики до використання гейміфікації в освітньому процесі та визначенні основних наукових підходів до її організації. На нашу думку, найбільш успішно сприяють цьому процесу такі підходи, як системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, інформаційний та середовищний.

Відповідно до *системного підходу* підготовка майбутніх учителів інформатики до гейміфікації в освітньому процесі розглядається нами як певна система, яка складається із сукупності елементів (починаючи із потреб суспільства, соціального замовлення, що визначають мету і результат відповідної підготовки, їх реалізація шляхом розробки відповідного змісту підготовки, вибору форм, методів і засобів, поєднаних гейміфікованим освітнім середовищем), які пов'язані між собою, взаємно доповнюють одне одного і разом складають єдине ціле.

Розвиток готовності майбутніх учителів інформатики до використання гейміфікації в освітньому процесі в умовах *особистісно орієнтованого підходу* базується на індивідуально-творчому розвитку особистості майбутнього фахівця, що передбачає не запам'ятовування та репродукування інформації, а її творчу трансформацію, знаходження в ній особистісного сенсу, формування до неї особистісного ставлення.

Діяльнісний підхід передбачає формування готовності майбутніх учителів інформатики до використання гейміфікації в освітньому процесі через динамічну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу (викладачів та здобувачів) в умовах спеціально створеного гейміфікованого освітнього середовища та базується на положенні про те, що особистісний, професійний, творчий розвиток майбутнього вчителя не може успішно

¹⁴⁶ Коберник Г. Технологія гейміфікації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. Перспективи та інновації науки. 2021. № 5(5). С. 397–405.

¹⁴⁷ Михайлова Л.М., Семенишина І.В., Краснощок І.П., Ступеньков С.О. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання [Текст] / Л.М. Михайлова, І.В. Семенишина, І.П. Краснощок, С.О. Ступеньков // Академічні візії. Науковий журнал: Розділ: Освіта/Педагогіка. Випуск 18. 2023.

здійснюватися без його включення до навчально-пізнавальної діяльності. Цей підхід вимагає створення у закладі вищої освіти відповідних умов для активного пізнання, самовираження та самореалізації майбутнього вчителя, для організації продуктивної пізнавальної взаємодії. Його реалізація сприяє засвоєнню необхідних у майбутній професійній діяльності знань, формуванню вмінь і навичок організації освітнього процесу на основі принципів гейміфікації. Дозволяє активізувати в освітньому процесі діяльність як викладачів, так і здобувачів освіти; створює умови для свідомого професійного розвитку; передбачає свідомий вибір педагогічного інструментарію, необхідного для реалізації гейміфікації в освітньому процесі. Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок майбутнього вчителя інформатики, необхідних для застосування набутих знань у практичних ситуаціях.

Особистісно орієнтований та діяльнісний підходи реалізуються в єдності й передбачають створення умов для самореалізації особистості, розвитку її креативності в процесі майбутньої професійної діяльності. Так, наприклад, організація вивчення навчального матеріалу із застосуванням ігрових технік, використання засобів гейміфікації мають здійснюватися крізь призму особистості здобувача, його потреб, мотивів, досвіду, здібностей, активності, інтелекту та природного потенціалу.

Одним із провідним підходів до підготовки майбутніх учителів інформатики у нашому дослідженні визначено *гейміфікацію* (або ігрофікацію), яку тлумачимо: як "розвивальний підхід для підвищення мотивації та залучення учнів до навчання шляхом застосування елементів ігрового дизайну в освітньому середовищі"¹⁴⁸; як застосування у навчальному процесі підходів, характерних для комп'ютерних ігор в програмних інструментах, для неігрових процесів з метою залучення викладачів і здобувачів до вирішення прикладних завдань; як використання ігрових підходів для неігрових процесів, коли ігрові елементи (присудження балів, значки, рівні, конкуренція, досягнення) застосовуються з метою виконання рутинних завдань більш цікавому форматі. Гейміфікація застосовується у різних сферах життя людини, оскільки ігрові моменти присутні не лише в освітньому процесі. Гейміфікація ж освіти означає розробку такого підходу до навчання, який підвищує мотивацію та зацікавленість здобувачів шляхом включення елементів гри в освітні середовища.

Дослідники характеризують ігрові технології в якості сучасних інноваційних методик навчання, які дозволяють підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу, активізувати пізнавальний інтерес

¹⁴⁸ Salen K., Zimmerman E. Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge : MIT Press, 2003. 688 p.

здобувачів, формувати їхні фахові компетенції та практичні вміння і навички. Окрім того, ігрові технології навчання забезпечують занурення студентів у професійну сферу діяльності, розкриття їхнього творчого потенціалу, розвиток наполегливості в освоєнні навчальної дисципліни, формують навички роботи у колективі¹⁴⁹. Ігрова діяльність сприяє розвитку індивідуальних здібностей студентів, оскільки засвоєння знань відбувається у ненав'язливій формі, що знижує психологічний тиск відповідальності¹⁵⁰. Г. Топчій визначає ігрові технології як сукупність педагогічних ігор, підпорядкованих визначеній меті, що гарантує досягнення позитивного результату – професійного саморозвитку майбутнього вчителя^{151 152}.

Важливого значення у нашому дослідженні набуває *середовищний підхід*, який забезпечує студентоцентроване навчання у закладі освіти, в якому відбувається професійне становлення майбутнього фахівця. Теорія гейміфікації у навчанні розглядає гру як навчальний простір для студента, в якому задані правила, завдання тощо. Завдяки їх виконанню студент може досягти поставленого результату – запам'ятати терміни, зрозуміти сутність завдань, набути навички в спілкуванні тощо¹⁵³.

Гейміфіковане освітнє середовище характеризується низкою умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату та взаємовідносин співпраці і співтворчості між здобувачами і викладачами; створенням доброзичливої атмосфери, наповненої духом здорової конкуренції та взаємодії; формуванням індивідуально-творчого стилю майбутньої професійної діяльності; запровадженням широкого спектру організаційних форм у поєднанні з ігровими техніками і ігровими елементами технологіями; підвищенням загального рівня готовності майбутнього вчителя інформатики до професійної діяльності; оновленням матеріально-технічної бази та навчально-методичного забезпечення тощо.

Віртуальне пізнавально-ігрове середовище дозволяє створювати ігрові сценарії, завдання, які допоможуть здобувачам зосередитися на засвоєнні матеріалу, оволодіти основними положеннями теми в ігровій

¹⁴⁹ Савельєва Т.О. Сучасні підходи та інноваційні методи навчання у закладах вищої освіти: зарубіжний досвід та вітчизняні особливості використання ігрових технологій. Scientific journal «АЛОГОС. The art of scientific mind». №2. February, 2019. С. 40-41.

¹⁵⁰ Лященко Т. О. 2018. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу / Т. О. Лященко, М. В. Гришуніна, В. Р. Пічкур. *Управління розвитком складних систем : зб. наук. праць* / Київ. нац. ун-т буд-ва і архітектури ; гол. ред. Лізунов П. П. Київ : КНУБА. № 35. С. 113-123.

¹⁵¹ Топчій Г.С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Топчій Ганна Сергіївна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2011. 20 с.

¹⁵² Савельєва Т.О. Сучасні підходи та інноваційні методи навчання у закладах вищої освіти: зарубіжний досвід та вітчизняні особливості використання ігрових технологій. Scientific journal «АЛОГОС. The art of scientific mind». №2. February, 2019. С. 40-41.

¹⁵³ Коваленко, О. О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.

формі, створити віртуальні команди, які допомагають студентам взаємодіяти між собою у процесі навчання.

Гейміфіковане освітнє середовище характеризується також позитивними та негативними рисами. Позитивні характеристики визначаються можливістю викладання багатьох предметів, формування в молоді високої мотивації та інтересу, підвищення креативності. До негативних характеристик віртуального пізнавально-ігрового простору можна віднести необхідність спеціального високотехнологічного обладнання та стабільного доступу до Інтернету, відсутність яких ускладнює роботу педагога^{154 155}.

Основним завданням використання гейміфікованого освітнього середовища під час вивчення обов'язкових дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів інформатики залишається підвищення ефективності навчального процесу загалом та розвиток ключових фахових компетентностей здобувачів освіти, зокрема¹⁵⁶. Однією із таких компетентностей безумовно є інформаційно-цифрова, складовою якої можна визначити готовність до гейміфікації освітнього процесу.

Сучасний учитель інформатики є представником нової генерації педагогів, покликаних задовольняти постійно зростаючі вимоги інформаційного суспільства до навчання підростаючого покоління. Учитель інформатики здійснює професійну діяльність у постійно змінюваних умовах сучасної цифровізованої реальності, тому його професійна підготовка потребує оновлення змісту, форм, методів й засобів навчання, спрямованих на формування його професійної компетентності¹⁵⁷.

Важливою функцією вчителя інформатики залишається організація і управління освітнім процесом, здійснення моніторингу, оцінювання й аналізу результатів навчання. Важливість цих функцій зростає у часи масової цифровізації освіти, переходу від традиційної освіти до нового її етапу – цифрової освіти. Це, у свою чергу, призводить до збільшення кількості нових освітніх платформ, багаторазового використання кожного електронного ресурсу для надання різної за змістом освітньої інформації та впровадження нових технологій у процес навчання. І саме вчитель інформатики у закладі освіти є головним фахівцем і координатором з

¹⁵⁴ Михайлова Л.М., Семенишина І.В., Краснощок І.П., Ступеньков С.О. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання [Текст] / Л.М. Михайлова, І.В. Семенишина, І.П. Краснощок, С.О. Ступеньков // Академічні візії. Науковий журнал: Розділ: Освіта/Педагогіка. Випуск 18. 2023.

¹⁵⁵ Haliuk K. Cognitive and play space of educational institutions of the future: trends, models, cases. *Futurity Education*. 2022. Vol. 2, No. 4. P. 4–18.

¹⁵⁶ Переяславська, С., & Смагіна, О. (2019). Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 250-260.

¹⁵⁷ Осадча К. П. Засоби формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 3 (17). С.

питань цифровізації освітнього процесу, використання Інтернету, застосування різноманітних освітніх платформ і комп'ютерних застосунків вчителями, формування в учнів етики спілкування за допомогою електронних засобів тощо¹⁵⁸.

Учені відзначають той факт, що класичні парадигми організації освітнього процесу вже нездатні забезпечити адекватну підготовку людини до життя "онлайн", що "аналогова" (класична) система освіти значно поступається її "цифровій" (сучасній) версії. При цьому самі технології, при всій їх важливості, не є пріоритетним фактором у процесі цифровізації освіти. Більш значущим чинником визначається готовність викладачів і здобувачів освіти до роботи в цифровому інформаційному просторі, а це, передусім, пов'язано з їхнім рівнем комп'ютерної грамотності, інформаційної культури, цифрової компетентності загалом¹⁵⁹.

8.2. ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ

На сучасному етапі інформатизації освіти йдеться про те, що підготовка майбутнього вчителя інформатики до професійної діяльності має відбуватися за умов активного оволодіння і використання студентами засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання. Тому головним показником готовності майбутнього вчителя інформатики до професійної діяльності, передусім, може бути визначено відповідний рівень сформованості його цифрової компетентності при оволодінні змістом різних дисциплін професійної підготовки.

Поняття "цифрова компетентність" останнім часом стала предметом дослідження значної кількості науковців, серед яких Н. Бахмат, В. Гриньова, О. Жерновникова, Л. Карташова, Н. Морзе, О. Наливайко, І. Пліш, О. Романовський, В. Фазан, Л. Штефан та інші, які характеризують її з різних точок зору. Загалом, цифрова компетентність педагога являє собою складне, інтегроване утворення у цілісній структурі особистості фахівця, складовою його професійної культури та професійної компетентності^{160 161}.

¹⁵⁸ Жалдак М. І. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський, М. В. Рафальська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць / Редарада. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. № 7 (14). 185 с.

¹⁵⁹ Гуревич Р., Лазаренко Н., Жовнич Л. Цифровізація сучасної освіти: виклики, можливості, напрями, ризики // Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021 (Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19) : зб. матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: 2021. 116 с. С. 43-47

¹⁶⁰ Вербовацький, Д., Олексюк, В. Використання середовища гейміфікації у процесі розвитку фахової цифрової компетентності бакалаврів інформатики. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та

На основі узагальнення різних підходів до розуміння сутності "цифрової компетентності майбутнього вчителя інформатики" під цим поняттям будемо розуміти *інтегральну здатність здобувача освіти, що поєднує комплекс знань, умінь, навичок і рефлексивних установок майбутніх учителів у взаємодії з цифровим освітнім середовищем*¹⁶². Іншими словами, як зазначають Д. Вербо́вський та В. Олексюк, це – впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій у навчанні, професійній діяльності та у житті суспільства, що охоплює цифрову та інформаційну грамотність, комунікацію та співпрацю, створення цифрового контенту (зокрема програмування) та кібербезпеку¹⁶³.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок про доцільність використання поняття "цифрова підготовка майбутнього педагога"¹⁶⁴ під якою дослідники розуміють процес, що ґрунтується на компетентнісному підході, результатом якого є високий рівень сформованості професійної компетентності, який характеризує готовність майбутнього педагога застосовувати в майбутній професійній діяльності комп'ютерні освітні технології, зокрема засоби *гейміфікації*.

Отже, одним із інструментів оволодіння цифровою компетентністю та її реалізацією у професійній діяльності можна вважати гейміфікацію, яка передбачає застосування характерних для ігор підходів в неігрових процесах¹⁶⁵. Створення і використання у закладі вищої освіти гейміфікованого освітнього середовища, в якому і студенти, і викладачі беруть безпосередню участь, сприяє підвищенню їхньої цифрової компетентності, що дозволяє їм постійно бути обізнаними у нових

практичні рішення) : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. 106 с. С. 5-8.

¹⁶¹ Карташова Л. А., Бахмат Н. В., Пліш І. В., 2018. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol 68, №6. Р. 193-205.

¹⁶² Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації / О. А. Жерновникова, Л. Є. Перетяга, А. В. Ковтун, М. В. Кордубан, О. О. Наливайко, Н. А. Наливайко // Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Том 75, № 1. С. 170–185 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3036>.

¹⁶³ Вербо́вський, Д., Олексюк, В. Використання середовища гейміфікації у процесі розвитку фахової цифрової компетентності бакалаврів інформатики. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення)* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. С. 5-8.

¹⁶⁴ Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації / О. А. Жерновникова, Л. Є. Перетяга, А. В. Ковтун, М. В. Кордубан, О. О. Наливайко, Н. А. Наливайко // Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Том 75, № 1. С. 170–185 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3036>.

¹⁶⁵ Вербо́вський, Д., Олексюк, В. Використання середовища гейміфікації у процесі розвитку фахової цифрової компетентності бакалаврів інформатики. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення)* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. С. 5-8.

освітніх трендах, володіти актуальною інформацією про новітні можливості цифрових технологій у навчальному процесі^{166 167}.

Під середовищем гейміфікації (гейміфікованим освітнім середовищем), слідом за Д. Вербовецьким та В. Олексюком, розуміємо сукупність цифрових інструментів та освітніх матеріалів, за допомогою яких студенти опановують нові знання, оволодівають вміннями та навичками, застосовуючи при цьому у навчальному процесі ігрові практики. У процесі ігрової діяльності студенти частіше проявляють ініціативу до вивчення нового матеріалу, оскільки мають бажання вийти з гри переможцем, отримавши велику кількість балів^{168 169}. У них формуються достатні вміння використовувати цифрові технології у процесі навчання, вони навчаються мислити критично, аналізувати інформацію, отриману з кількох джерел одночасно, відстоювати власну точку зору тощо.

Однак, гейміфікація освітнього процесу, яка одночасно спрямована на полегшення сприйняття здобувачами освіти інформації та досягнення окресленої навчальної мети, вимагає від педагога здатності обирати і застосовувати доцільні засоби навчання. Створене у закладі освіти цифрове освітнє середовище, яке має на меті впливати на поведінку і ставлення учасників до навчання, дозволяє викладачу використовувати широкий спектр сучасних інформаційних технологій. Водночас це потребує глибокого переосмислення підходів до організації процесу навчання, зокрема вимагає здатності до реалізації нових підходів до його планування. Застосування сучасних цифрових технологій дає змогу викладачу проводити заняття на високому технологічному рівні, швидко та ефективно здійснювати комплексну перевірку рівня володіння засвоєних знань. У такому освітньому процесі забезпечується розвиток відповідних компетентностей як студентів, так і викладачів. У межах гейміфікованого середовища це відбувається швидше і ефективніше, що

¹⁶⁶ Перші статуси в програмі «Google digital tools for education / Цифрові інструменти Google для освіти». 2022 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/news/pershi-statusi-v-programi-google-digital-tools-educationcifrovi-instrumenti-google-dlya-osviti>

¹⁶⁷ Стойка О. Я. Гейміфікація як важливий інструмент цифрової підготовки вчителя іноземної мови. Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультілінгвальному просторі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 18 жовтня 2023 р., ВДПУ імені Михайла Коцюбинського / гол. ред. О. М. Ігнатова. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». 2023. С. 100-102.

¹⁶⁸ Kharkivska, A. (2020). Формування та розвиток цифрової компетентності педагога в системі навчання впродовж життя–вимога часу. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*, (66), P. 98-105.

¹⁶⁹ Вербовецький Д.В., Олексюк В.П. Ключові фактори впровадження середовища гейміфікації у процесі розвитку цифрової компетентності бакалаврів інформатики // *Мультимедійні технології в освіті та інших сферах діяльності: науково-практична конференція з міжнародною участю*. 10 листопада 2022 р. К.: НАУ, 2023. С.19-22.

дозволяє викладачу постійно бути обізнаними з новими трендами, володіти актуальною інформацією про нові технології¹⁷⁰.

Сучасний педагог у ході проведення навчальних занять має виконувати багато функцій (тренера, фасилітатора, оцінювача, експерта), здійснювати технічну підтримку навчального заняття, обов'язки ІТ-адміністратора, модератора тощо. Роль викладача при такому підході змінюється, він стає організатором, лідером процесу. Це, у свою чергу, потребує відповідного педагогічного, методичного та технічного досвіду (володіння інформацією про значну кількість електронних освітніх ресурсів та засобів навчання, які спрямовані на полегшення оволодіння матеріалом та можливість його мобільного використання у будь-який час у зручному для здобувача освіти місці), вимагає від викладача бути компетентним щодо застосування відповідних технологій. Тому важливого значення набуває формування у майбутніх учителів інформатики відповідних компетенцій, спрямованих на розвиток цифрової компетентності, підвищення їх мотивації, залученості до освітнього процесу, досягнення конкретного навчального результату¹⁷¹, а також на формування у них *готовності до гейміфікації освітнього процесу*.

Підготовка майбутніх учителів загалом, інформатики зокрема, розглядається дослідниками як система змістово-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до професійної педагогічної діяльності¹⁷² [с. 16]. У ході відповідної підготовки студенти засвоюють сучасні теоретичні засади інформатики та суміжних з нею наук (достатні для формування предметних компетентностей), педагогіки та психології, методики навчання з інформатики (рівень базової середньої освіти), а також набувають відповідних компетентностей та якостей особистості, необхідних для успішної професійної діяльності відповідно до спеціалізації.

Важливою складовою професійної підготовки педагогічних працівників є формування їх готовності до практичного використання технологій гейміфікації в освітньому процесі, яка, на думку О. Дубасенюк

¹⁷⁰ Вербо́вецький Д.В., Олексюк В.П. Ключові фактори впровадження середовища гейміфікації у процесі розвитку цифрової компетентності бакалаврів інформатики // Мультимедійні технології в освіті та інших сферах діяльності: науково-практична конференція з міжнародною участю. 10 листопада 2022 р. К.: НАУ, 2023. С.19-22.

¹⁷¹ Чижикова І. В., Токарева А. В. Використання сучасних гейміфікованих засобів навчання в контексті викладання іноземних мов студентам технічних та економічних спеціальностей // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021 р., № 77, Т. 2. С. 147-150.

¹⁷² Троцько Г.В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г.В. Троцько. Харків, 1995. 241 с.

та О. Вознюка має розвинути такі фахові компетентності¹⁷³, як здатність систематизувати знання та розуміти найбільш актуальні проблеми гейміфікації освітнього процесу, застосовувати набуті знання про гейміфікацію у практичній діяльності, а також розробляти, ідентифікувати, описувати проєктні завдання з елементами гейміфікації¹⁷⁴.

Опрацювання наукових публікацій педагогічного, психологічного, методичного характеру щодо гейміфікації та систематизації результатів дозволяє стверджувати, що під готовністю до використання гейміфікації в освітньому процесі можна розглядати таке поєднання знань та умінь майбутнього вчителя, що забезпечує ефективне впровадження цього підходу у навчальний процес. *Формування готовності* майбутніх учителів до застосування гейміфікованого підходу у професійній діяльності це – процес трансформації (на основі набуття студентами досвіду організації навчально-ігрової діяльності), передбачених освітньою підготовкою знань, умінь, компетенцій в особистісні надбання, характеристики, властивості, які забезпечують урізноманітнення, активізацію й ефективність здійснення освітнього процесу.

8.3. МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО ГЕЙМІФІКАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

На основі вищезазначеного можемо зробити висновок, що *готовність майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу це – цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника закладу вищої освіти, яке ґрунтується на засвоєних знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, що забезпечують йому здатність організації освітніх процесів за допомогою ігрових елементів, ігрових технік, ігрових практик та спеціальних мотиваційних механізмів з метою отримання якісних результатів навчання.*

Для визначення змістової структури готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу нами було проаналізовано проєкт "Професійний стандарт вчителя нового покоління і кращі НУШ технології: у взаємодії між академічними спільнотами університетів і вчителями-практиками"¹⁷⁵ в аспекті визначення сутності та

¹⁷³ Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. Нові технології навчання. 2020. № 93. С. 50–57 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/31082>

¹⁷⁴ Михайлова Л.М., Семенишина І.В., Краснощок І.П., Ступеньков С.О. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання [Текст] / Л.М. Михайлова, І.В. Семенишина, І.П. Краснощок, С.О. Ступеньков //Академічні візії. Науковий журнал: Розділ: Освіта/Педагогіка. Випуск 18. 2023.

¹⁷⁵ Авшенюк, Наталія and Андрюшук, Ірена and Гриневич, Лілія Михайлівна and Івашньова, Світлана Володимирівна and Ліннік, Олена Олегівна and Софій, Наталія Зіновіївна (2021) Професійний стандарт учителя нового покоління [Teaching Resource] : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/>

змісту інформаційно-цифрової компетентності вчителя нової української школи. Зважаючи на те, що готовність вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу може бути визначена як складова інформаційно-цифрової компетентності, нами було зіставлено ці дві особистісні характеристики і виокремлено основні компоненти досліджуваної готовності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний. Зупинимось докладніше на характеристиці кожного компоненту досліджуваної готовності.

Мотиваційний компонент сформованості готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу характеризується інтересом студентів до ігрових технологій у педагогічній діяльності, потребами в оволодінні засобами гейміфікації навчання, сукупністю мотивів (як внутрішніх, так і зовнішніх), які стимулюють до відповідної підготовки, спрямовують потребу майбутніх учителів до набуття знань, необхідних для здійснення гейміфікації освітнього процесу.

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу забезпечує можливості вільного застосування засобів гейміфікації у майбутній професійній педагогічній діяльності шляхом оволодіння відповідними знаннями про цифрові освітні ресурси, сучасні комп'ютерні ігрові технології, засоби їх реалізації в освітньому процесі, ігрові механіки, ігрові техніки, які можуть бути реалізовані під час вивчення інформатики учнями основної школи. Характеризується такими показниками:

Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею з метою гейміфікації освітнього процесу:

- володіє необхідною інформацією: про пошук, відбір, захист інформації в цифровому середовищі; про принципи та правила дотримання академічної доброчесності, правові й етичні норми, авторські права, мережевий етикет у професійній діяльності.

Здатність ефективно використовувати наявні та створювати нові електронні (цифрові) освітні ресурси з метою гейміфікації освітнього процесу:

- володіє необхідною інформацією про різноманітні освітні електронні ресурси ігрового спрямування, освітні комп'ютерні ігри, може їх класифікувати, характеризувати, оцінювати.

Здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі з метою створення гейміфікованого освітнього середовища:

- знає основні механізми реалізації гейміфікації в освітньому процесі основної школи (ігрові механіки, ігрові техніки, правила використання та

створення ігрового контенту тощо) для організації навчальної діяльності, моніторингу та оцінювання знань учнів.

Діяльнісний компонент готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу передбачає: володіння необхідними вміннями та навичками, які забезпечують активне впровадження засобів гейміфікації в освітній процес загальноосвітньої школи (систематизувати знання про гейміфікацію; застосовувати на практиці систему знань про гейміфікацію, вивчати, аналізувати, відбирати необхідні освітні ресурси, ставити цілі і завдання освітнього процесу, конструювати та організовувати навчальний процес на основі ігрових технік і механік, здійснювати доцільну взаємодію із здобувачами освіти під час реалізації гейміфікованого освітнього процесу; розуміння проблеми впровадження гейміфікації у навчальний процес та шляхів її вирішення; тощо), спрямованість на самовдосконалення й творчість.

Характеризується такими показниками:

Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею з метою гейміфікації освітнього процесу:

- використовує сервіси інтернету для пошуку інформації про ігрові освітні сервіси та технології ігрового характеру;
- вміє знаходити в інтернеті інформацію про кращий педагогічний досвід здійснення гейміфікованого підходу у викладанні інформатики в основній школі;
- використовує відкриті цифрові освітні ресурси педагогічного, методичного спрямування для власного професійного розвитку щодо гейміфікації навчання;
- усвідомлено розпізнає пропаганду та маніпуляційні технології, дотримується принципів академічної доброчесності у ході використання та поширення ігрового контенту.

Здатність ефективно використовувати наявні та створювати нові електронні (цифрові) освітні ресурси з метою гейміфікації освітнього процесу:

- вміє добирати цифрові освітні ресурси ігрового характеру та освітні комп'ютерні ігри відповідно до мети власної педагогічної діяльності, накопичувати їх на персональному комп'ютері;
- за наявності відповідного дозволу вміє інтерпретувати та вдосконалювати наявні цифрові освітні ресурси ігрового характеру;
- створює власні ігри дидактичного характеру або елементи ігрового контенту (сюжет, персонаж/аватар, ігрове поле, рівні досконалості тощо) для реалізації їх у процесі навчання;

Здатність використовувати цифрові технології в освітньому

процесі з метою створення гейміфікованого освітнього середовища:

- вміє створювати середовище гейміфікації у закладі освіти;
- використовує засоби гейміфікації з метою підвищення мотивації учнів до навчання;
- реалізує ігрові механіки, ігрові техніки, правила використання та створення ігрового контенту у процесі вивчення інформатики учнями основної школи;
- використовує засоби гейміфікації для розробки ігрових сценаріїв уроків, добору відповідних дидактичних матеріалів; оцінює навчальні досягнення учнів, здійснює перевірку домашніх завдань, проведення тестування з метою аналізу стану засвоєння навчального матеріалу учнями у середовищі гейміфікації у закладі освіти.

Особистісний компонент готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації визначається сформованістю у студентів таких якостей, як стратегічне бачення освітнього процесу, креативність, творчий підхід до справи, здатність до обґрунтованого ризику, самостійність і рішучість у прийнятті рішень; наявні якості та навички, які спряють командній роботі, самодисципліна та самоорганізація у професійній діяльності засобами гейміфікації.

Дослідження готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу передбачає визначення відповідних *критеріїв* її сформованості, *показників*, характеристику рівнів готовності та вибір необхідного дослідницького та навчально-методичного інструментарію її формування, оцінювання рівня сформованості. Поняття *критерій* (від грец. *kriterion* – засіб для судження) тлумачиться як ознака, на основі якої здійснюється оцінювання; як засіб перевірки чогось; як мірило оцінювання; як ознака істинності чи правильності положення; як ознаку, на основі якої здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта, явища, що визначає реальний стан, рівень сформованості об'єкта¹⁷⁶ [с. 338]. Відповідно до *показників* відносимо перелік проявів ознак, за допомогою яких будемо судити про розвиток та рівень сформованості досліджуваної готовності.

Відповідно до визначених компонентів готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу було обрано критерії та показники її сформованості, а саме: *потребовий*, *інформаційний*, *діяльнісний*, *рефлексивний*.

Потребовий критерій визначається показниками, які характеризують мотивацію майбутнього вчителя інформатики до

¹⁷⁶ Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. Луцьк, ВАТ "Волинська обласна друкарня", 2009. 460 с.

використання гейміфікованого підходу у професійної діяльності (наявність потреби у створенні гейміфікованого освітнього середовища, усвідомлення мети цієї діяльності, інтересу до роботи із засобами гейміфікації, мотивації до гейміфікації в освіті, розуміння можливостей використання засобів гейміфікації в освітньому процесі). Визначається двома типами мотивації навчальної діяльності: зовнішньою, внутрішньою (позитивною або негативною).

Інформаційний критерій, характеризує рівень та якість набутих студентами знань, необхідних для реалізації гейміфікації у процесі навчання (наявність необхідної сукупності знань про гейміфікацію та її механізми, методи й засоби роботи з інформацією, організацію гейміфікованого середовища, ігрові застосунки освітнього характеру тощо). Визначається: повнотою, осмисленістю та усвідомленістю теоретичних знань і вмінням застосовувати їх у практичній діяльності з метою створення гейміфікованого середовища; системністю та впорядкованістю знань; умінням інтегрувати знання, отримані з різних джерел для вирішення практичного завдання.

Показниками оцінювання сформованості виділеної нами сукупності знань обрано такі, як повнота, глибина, систематичність, оперативність, узагальненість та міцність. *Повнота знань* визначається обсягом набутої студентами у процесі професійно-педагогічної підготовки інформації про гейміфікацію освітнього процесу та механізми її реалізації. *Глибина знань* характеризується усвідомленням істотних зв'язків між різними елементами знань про гейміфікацію освітнього процесу, між розумінням їх на теоретичному рівні та можливостями практичного застосування. *Систематичність та узагальненість* знань характеризує розуміння знань про гейміфікацію освітнього процесу як певної ієрархічної системи, де певні знання є базою для набуття інших. *Оперативність знань* передбачає здатність здобувачів свідомо застосувати знання у різних педагогічних ситуаціях. *Міцність знань* передбачає довготривале запам'ятовування істотних знань та способів їх застосування, а також готовність на їх базі формувати нові знання.

Діяльнісний критерій визначається вміннями та навичками застосування набутих теоретичних знань з питань гейміфікації освітнього процесу для вирішення практичних завдань, які висуваються перед учителем інформатики у школі (уміння та навички використання засобів гейміфікації при організації навчального процесу). Цей критерій передбачає сукупність показників, які характеризують сформованість умінь і навичок, їх гнучкість, стійкість, міцність та максимальну наближеність до реальних завдань і умов. Гнучкість умінь та навичок визначається здатністю раціонально їх використовувати в різних

ситуаціях. Показник стійкості визначається збереженням характеру виконання певних дій з урахуванням зовнішніх перешкод. Міцність характеризується збереженням відповідних умінь та навичок у період, коли вони не застосовуються на практиці. Максимальна наближеність до реальних завдань та умов передбачає реалізацію відповідних теоретичних або практичних умінь і навичок з усвідомленням відповідності власних дій вимогам професійної діяльності вчителя інформатики.

Рефлексивний критерій передбачає показники, які характеризують наявність у здобувачів якостей та характеристик і дозволяють реалізувати гейміфікований підхід до навчання інформатики у школі (уміння здійснювати аналіз та корекцію власної діяльності, використовувати набуті знання та навички в нових і нестандартних ситуаціях).

На основі визначених критеріїв та показників було розроблено 4 рівні готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу: *початковий, середній, достатній, високий*.

Отже, на основі здійсненого аналізу сучасних підходів до визначення готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу зроблено висновок, що ця готовність є цілісним внутрішнім особистісним утворенням випускника закладу вищої освіти, яке ґрунтується на засвоєних знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, що забезпечують здатність організації освітніх процесів за допомогою ігор, ігрових технік, ігрових практик та спеціальних мотиваційних механізмів з метою отримання якісних результатів навчання. Згідно цього підходу до структури досліджуваної готовності віднесено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і особистісний компоненти, які стали основою для розробки моделі підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу, представленої у подальшому дослідженні.

Підготовка майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи є складним багатоетапним тривалим процесом, який потребує ретельної розробки структури і змісту. Вважаємо доцільним для реалізації цієї мети звернутися до методу моделювання цього процесу, який в останні десятиліття набуває значного поширення у педагогічних дослідженнях¹⁷⁷.

Найбільш уживаним у педагогічній науці типом освітніх моделей можна вважати *структурно-функціональну*, в основу якої покладено визначення сутнісних зв'язків між компонентами досліджуваної системи: потреби суспільства у підготовці певної категорії фахівців; їх

¹⁷⁷ Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку // «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» : Випуск № 1 [2010] / Є. О. Лодатко : [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/

затребуваність на ринку праці; основні наукові підходи, що слугують підґрунтям для побудови моделі. Структурно-функціональна модель будується відповідно до логіки взаємодії всіх учасників освітнього процесу і у загальному вигляді може бути представлена чотирма основними компонентами: *ціннісно-мотиваційним, змістовим, практичним, рефлексивно-оцінним*.

Моделювання процесу підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи передбачає: формулювання мети, визначення змісту діяльності закладу вищої освіти у визначеному напрямі (робота з системою потреб, інтересів, мотивів, набуття необхідних знань, формування відповідних умінь і навичок, створення освітнього середовища для практичного відпрацювання вмінь тощо), методів і засобів, за допомогою яких планується досягнення очікуваного результату. Також модель має відобразити систему моніторингу та оцінки результативності освітнього процесу й визначити його результат.

Результатом проведеної роботи стала модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи, яка має такі складники: *цільовий* (мета, завдання, наукові підходи, принципи); *мотиваційно-потребовий* (мотиви, інтереси, потреби); *змістово-процесуальний* (зміст підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу, її організаційні форми, методи, засоби, етапи), *результативний* (критерії, показники, рівні) (рис. 1). Зупинимося на характеристиці кожного складника моделі.

Основними завданнями підготовки майбутніх учителів інформатики у закладах вищої освіти визначається оволодіння ними теоретичними основами інформатики та інформаційно-комунікаційними технологіями, методикою та інноваційними технологіями навчання інформатики.

На сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка майбутнього вчителя інформатики вимагає володіння ним не лише предметними знаннями та вміннями, які забезпечують рівень його фаховості як вчителя-предметника, а й формування здатності самостійно генерувати і втілювати нові ідеї та технології в освітній процес. Підвищення якості підготовки такого вчителя потребує вдосконалення організації системи їх навчання в умовах, наближених до діяльності в закладі загальної середньої освіти, упровадження сучасних підходів і методів, посилення акценту на формування готовності студентів до професійної діяльності.

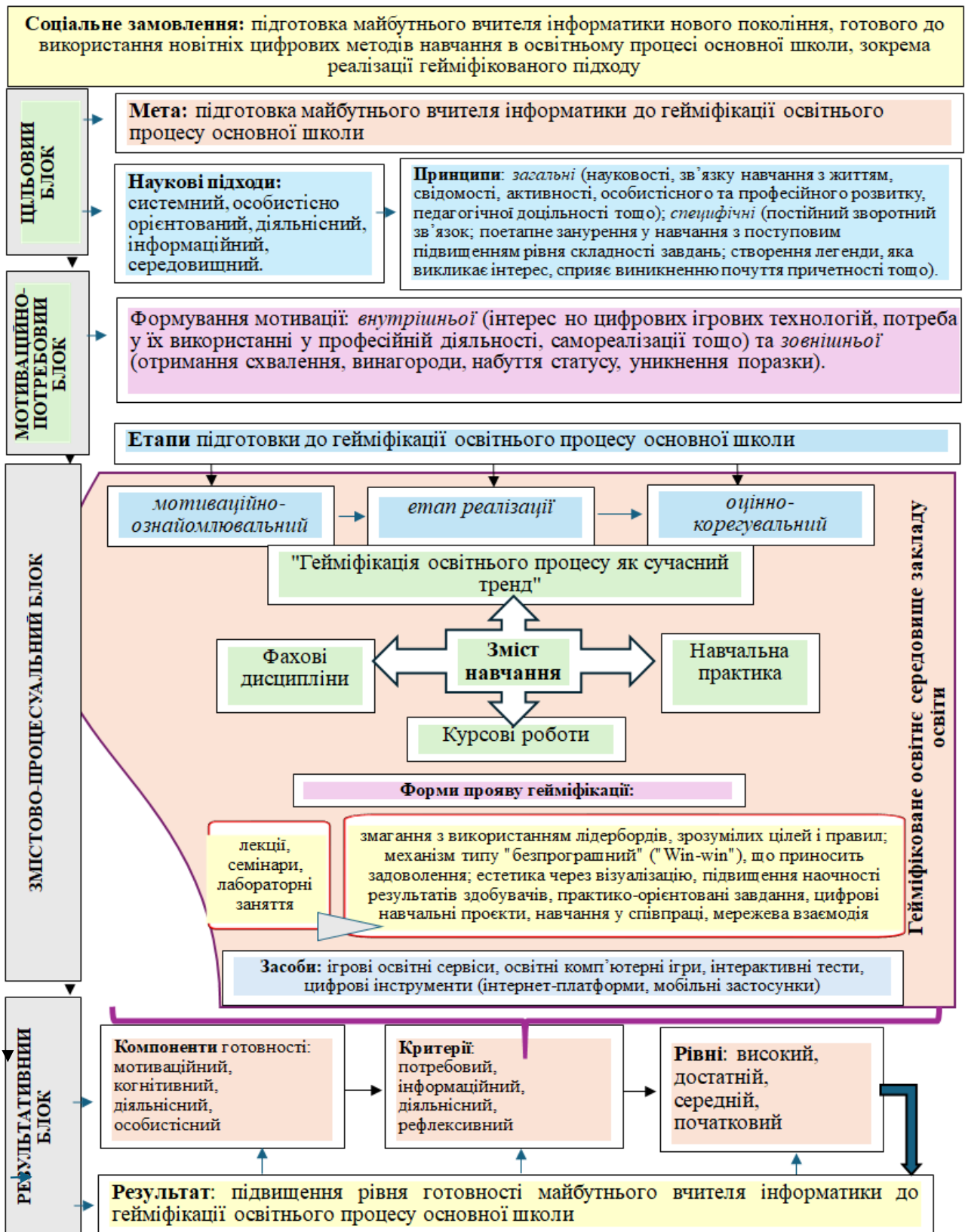


Рис. 1. Модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу.

Таким чином можна констатувати, що у суспільстві сформувався *соціальне замовлення* на підготовку сучасного вчителя інформатики,

здатного застосовувати у професійній діяльності новітні методи навчання, зокрема здійснювати гейміфікацію освітнього процесу. Отже, *метою* запропонованої моделі визначено формування готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи.

Мета підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи полягає в оволодінні студентами необхідними знаннями, уміннями, досвідом застосування гейміфікованого підходу у навчанні.

Цільовий блок моделі, крім соціального замовлення на підготовку майбутнього вчителя інформатики нового покоління, готового до використання новітніх методів навчання в освітньому процесі основної школи, зокрема реалізації гейміфікованого підходу та мети цієї підготовки, містить відповідні принципи та методологічні підходи щодо підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи.

Основними методологічними підходами, які стали підґрунтям розробки запропонованої моделі, визначено системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, інформаційний та середовищний, які докладно було охарактеризовано вище.

На думку С. Казаряна, О. Коваленко, Є. Паламарчук гейміфікація як підхід до організації освітнього процесу, характеризується відповідними принципами^{178 179}:

- *використання гри в робочому процесі* (люди більше люблять грати ніж працювати). Тоді у робочому середовищі будуть продукуватися емоції гри, що сприятиме створенню позитивної атмосфери, командній роботі, збалансованому залученню до процесів діяльності всіх учасників;

- *відчуття успіху*, власного позитивного розвитку, задоволення від досягнення високих результатів за свою активність (отримання балів, статусів, подолання рівнів, набуття рейтингів);

- *відчуття причетності до спільноти* та партнерства в університетському освітньому середовищі (може реалізуватися лише за умови активної участі викладача та використання сучасних методів навчання);

- *доцільності використання геймінгу* у навчальних ситуаціях під час вивчення конкретних навчальних дисциплін та тем, збалансованості традиційного та ігрового підходів у навчанні (має бути створений ефективний гейміфікований освітній простір, який спрямовує студентів до досягнення мети у ході гри).

¹⁷⁸ Казарян С. Як гейміфікація проникла в усі сфери нашого життя : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://telegraf.design/yak-gejmifikatsiya-pronykla-v-usi-sfery-nashogozhyttya/>

¹⁷⁹ Коваленко, О. О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.

Гейміфікація сприяє оптимізації освітнього процесу, реалізуючи такі *дидактичні принципи*:

- свідомості й активності учнів (миттєвий зворотний зв'язок, можливість оцінювання і самооцінювання);
- наочності (мультимедійно-динамічна форма подачі матеріалу);
- послідовності і систематичності (поступове ускладнення умов гри і ігрового матеріалу);
- індивідуалізації навчання (можливість вибору індивідуальної траєкторії);
- доступності та посиленості (можливість самостійно вибирати складість навчального матеріалу);
- емоційності (залучення емоцій учнів)¹⁸⁰.

До специфічних принципів, які покладено в основу гейміфікації навчання, дослідниками, зокрема С. Петренко, визначено такі:

- налагодження постійного зворотного зв'язку зі здобувачами для динамічного корегування навчальної поведінки;
- поетапне занурення здобувачів у діяльність з поступовим підвищенням рівня складності завдань;
- створення легенди (драми), яка викликає інтерес здобувачів, сприяє виникненню почуття причетності й емоційного залучення¹⁸¹.

Зазначимо, що всі наведені принципи взаємопов'язані, жоден із них не є універсальним, їх ізольоване застосування не дасть необхідних результатів.

Мотиваційно-потребовий блок моделі представлений сукупністю засобів мотивації майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу, які передбачають її поділ на зовнішню та внутрішню.

Зважаючи на швидкий розвиток цифрової освіти важливого значення набувають цифрова грамотність і цифрові навички особистості, які спрямовані на здатність людини використовувати сучасні інформаційні технології у практичній діяльності. Особливо це стосується майбутнього вчителя інформатики, який виступає провідником цих навичок у суспільство. Тому ще у ході навчання у закладі вищої освіти важливо розвивати у здобувача активність, творчість, здатність до саморозвитку¹⁸². Ігрова діяльність в освіті є багатоаспектним процесом, що має велике значення для розвитку особистості студента¹⁸³. І, не зважаючи на те, що

¹⁸⁰ Бойко Н.І Гейміфікація на уроках англійської мови. Житомирщина педагогічна. Вип. 4 (20). 2020. С.7-12.

¹⁸¹ Петренко С. В. Gamification як інноваційна освітня технологія / С. В. Петренко // Інноватика у вихованні. 2018. Вип. 7(2). С. 177-185.

¹⁸² Вербо́вецький Д. В. Аналіз досвіду впровадження гейміфікації в освітній процес . Освітній дискурс: збірник наукових праць. 43(1-3), 2023. С. 95-102. С.2.

¹⁸³ Вербо́вецький Д. В. Аналіз досвіду використання ігрових технологій у освіті. Звітна наукова конференція інституту цифровізації освіти НАПН України «Цифрова трансформація освіти України в

навчання цифрових технологій сьогодні може бути надзвичайно складною діяльністю (оволодіння знаннями у сфері сучасних технологій, розвиток уміння застосовувати цифрові засоби, знати шляхи і способи безпечного поводження в мережі Інтернет, здатність захищати особисту інформацію в цифровому просторі тощо¹⁸⁴), використання ігрових технологій у ході вивчення інформатики робить цей процес цікавим.

Загалом мотивація до навчання, зокрема і шляхом залучення здобувачів до освітніх ігор, може розглядатися як стратегічна мета досягнення цілей професійної реалізації: набуття професії, спеціальності, знань та навичок, актуальних та конкурентоспроможних. Ці цілі спрямовані на отримання гідної заробітної плати, формування власного професійного бренду тощо. Набуття різноманітних навичок відбувається безпосередньо в грі. І якщо вона побудована цікаво з несподіваними завданнями і зворотами, то сама стає мотивацією – спонуканням до дії¹⁸⁵

¹⁸⁶

Зазначимо, що гейміфікація має потоковий характер. Мотивація в поточковому стані відрізняється високим рівнем концентрації на виконанні завдання, характеризується високим рівнем абстрагування від простору і часу. Долучаючись до думки Мігай Чиксентмігаї, одного з фахівців з позитивної психології, зазначимо, що стан гравця – найбільш оптимальний стан внутрішньої мотивації¹⁸⁷. Його також називають станом захоплення, для ігрової діяльності він є природним.

Дослідники проблем мотивації наголошують на тому, що мотивація до дії в професійній діяльності та навчанні можлива за умови задоволення основних потреб (А. Маслоу). В умовах, коли виконані вимоги щодо фізіологічних потреб і безпеки, бажання реалізації і досягнення результатів, характерні для ігрової діяльності, є найвищим рівнем мотивації людини.

В ігровому середовищі, де необхідно визначати цілі та слідувати правилам, шукати баланс між труднощами та навичками, безпекою (інформованістю) та невідомістю (цікавістю), зацікавленість студента слугує головним компонентом мотивації. Додатковими мотивами є можливість залучення здобувачів до співпраці, до створення єдиної

умовах воєнного стану» / Ін-т цифровізації освіти НАПН України. Київ, 2023 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734355>

¹⁸⁴ Вербо́вський, Д. В., & Олексюк, В. П. (2022). Ключові фактори впровадження середовища гейміфікації у процесі розвитку цифрової компетентності бакалаврів інформатики.

¹⁸⁵ Коваленко, О. О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.

¹⁸⁶ Drucker P., Maciariello J. The Daily Drucker: 366 Days of Insight and Motivation for Getting the Right Things Done. 2004. 429 p.

¹⁸⁷ 8 Traits of Flow According to Mihaly Csikszentmihalyi : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://positivepsychology.com/mihaly-csikszentmihalyi-father-of-flow/>

спільноти, до покращення рівня професійної майстерності й активності, а також можливість проявити найкращі якості¹⁸⁸.

Мотивація в ігровій діяльності може бути побудована в ієрархічній послідовності: мотивація для здобуття знань та навичок, які необхідні у майбутній професійній діяльності та будуть успішно монетизовані у ході гри; мотивація до виконання завдання швидко, якісно, відповідно до правил; мотивація потоку – захопленість та задоволення грою як процесом.

Можна виокремити три групи мотивації у гейміфікації навчання¹⁸⁹:

- *мотивація до активності в ігровому середовищі* (шляхом моніторингу активності відбувається зміна статусів гравця, набуваються навички роботи в ігровому середовищі, що полегшує адаптацію до різних електронних ресурсів, зміну соціального статусу здобувача);

- *мотивація до вивчення і розуміння навчальної дисципліни* (отримуються бали за швидкі результати, набуваються локальні тематичні знання та навички, відбувається набір балів загалом за навчальною дисципліною);

- *мотивація до оволодіння колективними навичками професійної діяльності* (здобувач відчуває задоволення від роботи у команді, від змагання з іншими студентами; формуються навички командної роботи, поглиблюється розуміння майбутньої професії, різноманітних професійних ролей).

У результаті полегшується засвоєння навчального матеріалу, формуються практичні уміння та навички роботи з програмним забезпеченням, необхідні для складання іспиту / заліку з навчальної дисципліни, а також для застосування у майбутній професійній діяльності.

Змістово-процесуальний блок. Зміст підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи було реалізовано у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу (Педагогіка), фахової ("Архітектура комп'ютера та конфігурація комп'ютерних систем", "Комп'ютерна графіка") та практичної ("Навчальна практика з виготовлення мультимедійних програмних засобів як елементів методичного забезпечення") підготовки.

Змістово-процесуальний блок запропонованої нами моделі реалізується на III етапі: мотиваційно-ознайомлювальний, реалізації, оцінно-корегувальний. Охарактеризуємо кожний із них.

1. Мотиваційно-ознайомлювальний етап.

Мета: забезпечення закладом вищої освіти організаційної підготовки, створення методичного підґрунтя, гейміфікованого освітнього

¹⁸⁸ 8 Traits of Flow According to Mihaly Csikszentmihalyi : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://positivepsychology.com/mihaly-csikszentmihalyi-father-of-flow/>

¹⁸⁹ Коваленко, О. О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.

середовища, на основі якого відбуватиметься формування готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи, їх мотивування до цієї діяльності.

Завдання: створити організаційне, гейміфіковане освітнє середовище у межах якого відбуватиметься формування готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи; сприяти мотивуванню студентів до використання у майбутній педагогічній діяльності засобів гейміфікації; формувати у них інтерес до цього виду діяльності.

Зміст: проведено вступні бесіди із здобувачами; ознайомлено їх із сутністю, змістом, організацією і способами реалізації гейміфікації в освітньому процесі загалом і загальноосвітньої школи зокрема; створено умови для засвоєння ними основних теоретичних підходів до організації гейміфікованого підходу у навчанні та оволодіння практичними навичками участі та розробки відповідного підходу у майбутній професійній діяльності шляхом розробки вибіркової освітньої компоненти "Гейміфікація освітнього процесу як сучасний тренд"; сформовано позитивну мотивацію, активне позитивне ставлення до засобів гейміфікації, інтерес до цієї діяльності та її особливостей; здійснено вивчення здібностей та схильностей здобувачів для подальшого розподілу їх на групи для організації гейміфікованого підходу у вивченні дисциплін циклу фахової підготовки.

Результат: сформовано початковий рівень готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи; мотивацію до реалізації гейміфікації в освітньому процесі; розвинуто інтерес здобувачів до організації вивчення дисциплін фахового спрямування; створено елементи гейміфікованого освітнього середовища.

2. Етап реалізації.

Мета: залучення майбутніх учителів інформатики до гейміфікованого підходу у процес вивчення здобувачами фахових предметів та проходження навчальної практики.

Завдання: сформувати у здобувачів сукупність знань, умінь, навичок здійснювати гейміфікацію освітнього процесу; використовувати відомі освітні ресурси ігрового спрямування у майбутній професійній діяльності; цілеспрямовано збагачувати власний досвід реалізації цієї діяльності, опановувати можливості розробки власного ігрового контенту для організації навчальної діяльності тощо.

Зміст: у процес вивчення майбутніми вчителями інформатики фахових дисциплін введено елементи гейміфікації – розробка сюжету до кожного гейміфікованого заняття, створення атмосфери гри (навчальна інформація подавалася поступово; контент ускладнювався від заняття до

заняття; перехід до нової теми визнавався значним стрибком вперед, переходом на новий рівень володіння знаннями; на заняттях було організовано взаємодію між здобувачами і викладачем; оперативно здійснювався зворотний зв'язок; для оцінки діяльності здобувачів використовувалася система балів, бейджів (які відзначають досягнення); будувалися таблиці рейтингів здобувачів (лідерборди) тощо).

Результат: сформовано достатній рівень готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи; мотивацію до реалізації гейміфікації в освітньому процесі; актуалізовано потребу у здійсненні гейміфікованого підходу у майбутній педагогічній діяльності.

3. Оцінно-корегувальний етап.

Основною метою цього етапу є аналіз результатів навчання, визначення їх якості, виокремлення труднощів і переваг гейміфікованого підходу до вивчення навчальних дисциплін студентами.

Завдання: завершити формування готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи, визначити відповідний рівень її сформованості у здобувачів; створити гейміфіковане освітнє середовище для подальшого залучення студентів до ігрової діяльності і підготувати їх до застосування цього підходу у майбутній професійній діяльності; стимулювати майбутніх учителів інформатики до самостійного створення ігрового контенту, зокрема розробки ігрового персонажу.

Зміст: діагностика вихідного рівня готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи; вирішення здобувачами ігрових завдань творчо-інноваційного рівня; використання сучасних технологій гейміфікації навчання; здатність до використання освітніх ігрових платформ; актуалізація інтересів здобувачів до розробки власного ігрового контенту, зокрема створення ігрового персонажу.

Результат: сформовано достатній (в окремих випадках високий) рівень готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи; наявний інтерес до цього виду педагогічної діяльності; окреслено перспективи подальшого самовдосконалення студента.

Розроблена нами модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи реалізується шляхом удосконалення змісту фахової підготовки та застосування гейміфікованих форм, методів, засобів навчання (квести, веб-квести, ігрові проєкти тощо).

Для реалізації представленої моделі необхідним вважаємо врахування певних організаційно-педагогічних умов оптимізації навчання¹⁹⁰, а саме:

– наявність оціночної шкали, підґрунтям якої є чіткі критерії оцінювання всіх видів активностей здобувачів (доцільно кардинально не змінювати ці правила, оскільки опанування новими вимагає не тільки резерви часу, але й зусилля);

– використання інструментарію для підрахунку кількості балів, що визначає значущість (прогрес чи регрес) окремого гравця або команди (створення віртуальної або фізичної "зали слави" дозволяє не лише відзначати "найкращих" на певному етапі, але і створювати мотивацію для загалу; у процесі створення ігрового контенту педагог має враховувати можливості учасників таким чином, щоб відмінності між кращими і середніми або слабкими учнями не були непереборними);

– відкритий доступ для гравців з відстеженням можливостей для переходу на новий рівень (досягається шляхом використання відкритих освітніх ресурсів, безкоштовних застосунків тощо);

– урахування кількості спроб для вирішення завдань (для об'єктивності оцінювання, наприклад, тестових завдань у налаштуваннях є технічні можливості для обмеження спроб (або кількості таких спроб), часу проходження, вказівки на правильні відповіді одразу після проходження тесту тощо);

– мобільність у віртуальному чи фізичному середовищі. Йдеться про можливість отримувати бонуси за активність, за роботу над темами, які відводяться на самостійне опрацювання. Окрім цього, викладачеві важливо розуміти початковий рівень здобувачів. Як правило, оцінки за "нульовий контроль" не враховуються під час оцінювання проходження курсу. Тому додавання балів за "вступний тест" мотивують студентів до участі, а результати дають можливість педагогу проєктувати курс залежно від вихідного рівня і сподівань учасників.

Результативний блок моделі представлений відповідним рівнем готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу.

Названі вище складники у своїй єдності створюють модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи.

Реалізація моделі підготовки майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи відбувалася шляхом організації теоретичної та практичної діяльності учасників освітнього процесу,

¹⁹⁰ Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2022. Вип. 100. С. 12-18 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4519/3989>.

зумовленої закономірностями та особливостями змісту фахової підготовки, що передбачало реалізацію цілей навчальної діяльності, відбір принципів, форм, методів та засобів навчання, які уможливають реалізацію гейміфікованого підходу у навчання.

Розроблена поетапна організація навчального процесу враховує низку пріоритетів та ключових заходів, спрямованих на вдосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя інформатики, здатного до впровадження гейміфікації в освітній процес основної школи, та органічно поєднує всю систему фахової підготовки у закладі вищої освіти із використанням мережі Інтернет, цифрових технологій, сучасного апаратного забезпечення та інших інструментів.

Мета реалізації розробленої моделі визначалася формуванням готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи шляхом удосконалення змісту фахової підготовки, запровадження ігрових механік у навчальний процес та створення у закладі освіти гейміфікованого освітнього середовища.

Мета реалізувалася через низку завдань:

– сприяти формуванню у майбутніх учителів інформатики позитивної мотивації до гейміфікації освітнього процесу;

– створити у закладі освіти сприятливе освітнє середовище для реалізації гейміфікованого підходу до організації освітнього процесу шляхом запровадження креативних управлінських та організаційних підходів, зокрема використання мережі Інтернет, цифрових технологій, відповідного комп'ютерного обладнання;

– сприяти формуванню та розвитку фахових компетенцій майбутнього вчителя інформатики, практичних умінь та навичок реалізації гейміфікованого підходу у професійній підготовці;

– забезпечити відповідне педагогічне керівництво процесом формування готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи через індивідуальний підхід та побудову педагогічного процесу із використанням елементів ігрової діяльності (ігрового програмного забезпечення, ігрових механік, взаємодії тощо).

Принципами побудови навчального процесу визначено як *загальні* (науковості, зв'язку навчання з життям, наступності й безперервності, свідомості та творчої активності, систематичності та послідовності, особистісного та професійного розвитку), так і *специфічні* (налагодження постійного зворотного зв'язку із здобувачами; поетапне занурення здобувачів у діяльність з поступовим підвищенням рівня складності завдань; створення легенди (сюжету, зазвичай нелінійного та з декількома завершеннями), яка викликає інтерес здобувачів, сприяє виникненню почуття причетності й емоційного залучення, тощо).

ВИСНОВКИ

У процесі дослідження зроблено висновок про те, що потреби сучасної освіти вимагають упровадження в освітній процес загальноосвітньої школи, закладів вищої освіти новітніх цифрових технологій, методів та засобів навчання. Це, у свою чергу, вимагає від педагога володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для повноцінного забезпечення освітнього процесу, а також уміння підвищувати інтерес здобувачів до навчання, мотивувати їх до пізнавальної діяльності, зробити освітній процес креативним та корисним, навчити здобувачів співпрацювати у команді, висловлювати та відстоювати власну позицію, чути інших та сприймати їхню точку зору, будувати ефективний діалог.

Одним із ефективних засобів, що поєднує всі ці критерії і допомагає розвинути всі вищеперераховані якості, сприяє активізації когнітивних процесів та перетворює процес навчання з одноманітного на захоплюючий та дієвий, є *технологія гейміфікації*, яка передбачає використання ігрових технік для вирішення реальних проблем у професійній та побутовій сферах людської діяльності.

Аналіз досвіду низки закладів вищої освіти України щодо реалізації гейміфікації у підготовці майбутнього фахівця дозволяє стверджувати, що ця технологія ще не набула значного поширення, а її використання є більшою мірою точковим і обмеженим. Це пов'язано, передусім, із недостатньою технічною оснащеністю університетів, обмеженою кількістю україномовних освітніх інтернет-платформ ігрового спрямування, недостатнім рівнем компетентності професорсько-викладацького складу у визначеному напрямі.

Доведено, що для вирішення цієї проблеми необхідно готувати майбутніх педагогів до застосування технології гейміфікації в освітньому процесі, розробляти та вводити до навчальних планів навчальні дисципліни, спрямовані на формування готовності здобувачів освіти до гейміфікації навчання. Ця підготовка має ґрунтуватися на системному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, інформаційному та середовищному підходах.

Шляхом зіставлення структури інформаційної-цифрової компетентності вчителя із потребами гейміфікації навчання нами було визначено сутність поняття "готовність майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу", яка тлумачиться у межах дослідження як цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника закладу вищої освіти, яке ґрунтується на засвоєних знаннях, уміннях,

навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях, що забезпечують йому здатність організації освітніх процесів за допомогою ігрових елементів, ігрових технік, ігрових практик та спеціальних мотиваційних механізмів з метою досягнення якісних результатів навчання.

Структури готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти. Відповідно до визначених компонентів обрано критерії та показники її сформованості, а саме: потребовий, інформаційний, діяльнісний, рефлексивний. На основі визначених критеріїв та показників розроблено рівні готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу: *початковий, середній, достатній, високий*.

З метою наукової організації формування готовності майбутніх учителів інформатики до гейміфікації освітнього процесу теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи, яка має такі складники: цільовий блок (мета, завдання, наукові підходи, принципи), мотиваційно-потребовий блок (мотиви, інтереси, потреби), змістово-процесуальний блок (зміст підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу, її організаційні форми, методи, засоби, етапи, створення гейміфікованого освітнього середовища), результативний блок (критерії, показники, рівні готовності майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу).

РОЗДІЛ 9. КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ НАСЕЛЕННЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

ВСТУП

Сучасні умови життя людини зумовлюють суттєві трансформації в усіх сферах її соціальної взаємодії, серед яких особливої ваги набувають екологічний стан довкілля, питання війни і миру, етнічні суперечності, що мають тенденцію до загострення. Водночас посилюється роль знеособлених соціально-економічних процесів, тоді як індивідуальні особливості, переживання та ціннісні орієнтації конкретної особистості часто залишаються поза увагою. Зазначені умови співіснування суспільства та людини викликають підвищення рівня тривожності та страху останньої, посилюють її невпевненість у майбутньому, спричиняють психологічний дискомфорт, сприяють формуванню станів безсилля, самотності та відчуття безвиході. У результаті особа дедалі частіше доходить висновку, що її думки й життєдіяльність можуть зазнавати впливу з боку соціальних груп, економічних структур і політичних інституцій, а власні зусилля не завжди забезпечують досягнення поставлених цілей через дію об'єктивних зовнішніх чинників.

Досвід соціальної нестабільності та психоемоційної напруженості в умовах зростаючої деіндивідуалізації свідомості, на думку зарубіжних дослідників (Е. Доннерштайн, Д. Лінц, Ст. Пенрод, Дж. Курт, Л. Берон, М. Страус, Дж. Гербнер, Л. Ерон, Р. Хьюсманн), призводить до схильності індивіда приймати спрощені, навіть радикальні рішення, посилює тяжіння до насильства та стимулює пошук різноманітних «ідолів». Унаслідок цього замість орієнтації на справжні людські цінності на перший план виходять такі соціальні феномени, як держава, роботизація та соціальні стереотипи. А зміни у сфері духовності, ідеологічні впливи, уніфікація особистості, привертає увагу світової спільноти до наслідків власної, не досить виваженої соціально-культурної діяльності.

У ситуації зростаючого рівня невротизації, перманентного стану психологічної напруженості, швидких змін стресогенних факторів у сучасному житті призводять людина, стаючи заручником нею самою створеної системи взаємин, все більше потребує психолого-педагогічної консультативної допомоги, до того ж допомоги термінової, що підтверджується рядом державних документів (Закони України «Про систему громадського здоров'я» (2023), «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» (2022), Наказ № 2118 Міністерства

охорони здоров'я України від 13.12.2023 «Про організацію надання психосоціальної допомоги населенню» та ін.).

Окреслені тенденції посилюються в умовах поширення нових небезпечних вірусів, зростання кількості екологічних катастроф, а також *загострення військових конфліктів* – комплексного ускладнення життєвого простору людини. За таких обставин особливої актуальності набуває *питання забезпечення ефективної підтримки населення*, яке зазнає впливу взаємопов'язаних стресогенних, соціальних та екологічних чинників. Водночас традиційні підходи до організації допомоги населенню виявляються недостатньо ефективними в умовах динамічних змін і підвищеної невизначеності та потребують впровадження *креативних стратегій*, здатних забезпечити гнучкість, адаптивність і результативність відповідних заходів. У цьому контексті особливого значення набуває *екопедагогічна допомога* як інтегративний напрям, що поєднує педагогічні, психологічні та екологічні підходи до підтримки особистості. А її реалізація у зазначеному контексті передбачає використання інноваційних форм і методів роботи, орієнтованих на активізацію внутрішніх ресурсів особистості, відновлення психоемоційної рівноваги та формування екологічно доцільних моделей поведінки.

Теоретичним підґрунтям для розв'язання окресленого завдання виступає *екологічна педагогіка* як галузь знань, що доводить дієвість *механізмів взаємодії людини й середовища* в різних вимірах їхнього взаємозв'язку та забезпечує концептуальну основу для розроблення й упровадження відповідних креативних підходів до надання допомоги. У межах порушеної проблематики зосередимо увагу на низці ключових питань, що забезпечують її всебічне та багатопланове осмислення через визначення місця середовища в житті людини, аналіз взаємозв'язків людини з середовищем та ін.

9.1. СЕРЕДОВИЩЕ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ ЯК СИСТЕМА ВЗАЄМОДІЇ ТА ТРАНСФОРМАЦІЇ

У сучасних наукових дослідженнях проблема середовища життєдіяльності людини посідає одне з ключових місць, оскільки воно розглядається як багаторівнева та динамічна система, що визначає умови існування, розвитку та самореалізації індивіда. Середовище як наукова категорія є інтегральним багатовимірним утворенням та охоплює сукупність природних, соціальних, інформаційних та антропогенних умов, у межах яких здійснюється життєдіяльність людини. Воно виступає системою зовнішніх і внутрішньо опосередкованих факторів, які визначають характер існування, розвитку та функціонування індивіда і

суспільства¹⁹¹.

У науковому розумінні середовище не є статичною сукупністю елементів, воно існує як динамічна система взаємопов'язаних компонентів, що перебувають у постійній взаємодії та взаємозумовленості. Тобто середовище життєдіяльності людини функціонує як відкрита система, що характеризується безперервними процесами обміну, трансформації та адаптації¹⁹². У цьому контексті особливого значення набуває розуміння його як простору, у межах якого відбувається не лише вплив зовнішніх умов на людину, але й активне перетворення цих умов у процесі діяльності індивіда як суб'єкта соціальної та практичної взаємодії – знаходячись від народження до смерті в певному життєвому просторі, що прямо або опосередковано впливає на людину, остання водночас виступає його активним суб'єктом – формує, трансформує або, навпаки, призводить до його руйнування¹⁹³.

Довгий час проблема взаємозв'язку середовища та людини не мала чіткого обґрунтування. Уперше до питання залежності фізичного та психічного стану людини від характеристик середовища звернувся французький учений К. Бернар (1813-1878) і американський дослідник У. Кеннон (1871-1945).

К. Бернар, розвиваючи вчення про гомеостаз, уважав, що життя – це не тільки хімічні або фізико-хімічні процеси. На його думку, існує тісний зв'язок живого з оточуючим середовищем. Цей зв'язок проявляється у різних формах *приспосовування* або *адаптації*¹⁹⁴. Одним із їх різновидів учений визначав певне *латентне життя* або життя без зовнішніх ознак його прояву, наприклад, зерно, у якого здатність до проростання зберігається багато років.

Інша форма адаптації, за К. Бернаром, – *постійне або вільне життя*, тобто форма життя, характерна для тварин з найбільш високою організацією, в тому числі й для людини. К. Бернар уперше припустив, що внутрішнє середовище, яке оточує клітини і тканини, навіть при різких змінах оточуючого їх середовища, практично не змінюється, а життя не припиняється. Організм живе як би у теплиці, залишаючись вільним і незалежним.

Якщо К. Бернар дав широке біологічне узагальнення «середовищного» питання, то У. Кеннон висловив свою думку як фізіолог.

¹⁹¹ Галузинський В.М., Євтух М.В. Педагогіка: теорія та історія: навч. посіб. К.: Вища школа, 1995. 237 с. С. 25.

¹⁹² Малимон С.С. Основи екології: підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 239 с.

¹⁹³ Дерев'яно С. До питання про антропогенний вплив на навколишнє природне середовище. *Молодий вчений*. 2021. № 11 (99). С. 299-303. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-66> (дата звернення: 18.02.2026).

¹⁹⁴ Мишанич Г.І. Історія розвитку вчення про гомеостаз. *Внутрішня медицина*. 2007. № 6(6). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/3075> (дата звернення: 11.09.2025).

Він власне й увів поняття гомеостазу – відносного сталого стану внутрішнього середовища і деяких фізіологічних функцій організму. За У. Кенноном, організм є відкритою для навколишнього середовища системою, яка має багато зв'язків з ним через органи відчуття, рецептори шкіри, слизових оболонок, кишково-шлункового тракту, нервово-м'язових органів. Під впливом певного зовнішнього фактору відбуваються зміни у межах фізіологічних коливань функцій органів, систем і організму в цілому, але за таких умов зберігається стан відносної сталості внутрішнього середовища, що забезпечує нормальний хід обміну речовин¹⁹⁵.

Як наголошує Н. Ярема, у межах актуалізованої проблеми цікавими є висновки П.І. Калью (дослідник історії медицини ХХ століття), який, на базі проведеного ним багатовекторного аналізу станів людини (фізичного та психічного), виділив їх особливу, «середовищну», характеристику¹⁹⁶¹⁹⁷.

А вже на початку 80-х років ХХ ст. виникає новий напрям «середовищних» досліджень – «психологія середовища» (*Environmental Psychology*)¹⁹⁸, у межах якого здійснювалися дослідження психологічних ознак взаємодії людини з середовищем. Водночас у 1982 році у Единбурзі приймають першу міжнародну програму досліджень у цій сфері.

На сучасному етапі, крізь призму основних положень системного підходу, середовище розглядається як цілісне утворення, у якому природні, соціальні, інформаційні та антропогенні компоненти перебувають у постійній взаємодії та взаємозумовлюють одне одного¹⁹⁹. Відповідно з міждисциплінарних позицій, що поєднують екологічний, психологічний і педагогічний підходи, середовище розглядається як цілісна система соціокультурних середовищ, серед яких у сучасному суспільстві провідними є природне, соціальне, особистісне, освітнє та інформаційне (див. рис. 1).

За поданою схемою взаємозв'язки між видами середовищ доцільно визначити як ієрархічно-інтегративні, що характеризуються взаємопроникненням та взаємозумовленістю їхніх компонентів.

Ієрархічна організація середовищ відображає їх багаторівневу будову,

¹⁹⁵ Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с., с. 37-38.

¹⁹⁶ Ярема Н.Ю. Психологічне здоров'я особистості. *Юридична психологія*. 2015. № 2. С. 106-113.

¹⁹⁷ Соціальне середовище. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5 (дата звернення: 18.09. 2025).

¹⁹⁸ Ghozlane Fleury-Bahi, Enric Pol, Oscar Navarro. Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research. *Springer International Publishing Switzerland*, 2017. URL: [https://www.hse.ru/data/2019/03/06/1198892899/%5BGhozlane_Fleury-Bahi,_Enric_Pol,_Oscar_Navarro_\(e\(ok.cc\).pdf](https://www.hse.ru/data/2019/03/06/1198892899/%5BGhozlane_Fleury-Bahi,_Enric_Pol,_Oscar_Navarro_(e(ok.cc).pdf) (дата звернення: 10.05. 2025).

¹⁹⁹ Малимон С.С. Основи екології: підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 239 с.

у межах якої інформаційне середовище виступає базовим і наскрізним рівнем, що пронизує всі інші структурні компоненти. Наступний рівень становить освітнє середовище, яке інтегрує інформаційні ресурси та забезпечує цілеспрямовану організацію процесів навчання й розвитку. Особистісне середовище розглядається крізь призму внутрішнього психічного простору людини, який визначає сприйняття світу, поведінку та способи взаємодії з оточенням. Соціальне середовище постає як ширший контекст міжособистісної взаємодії та суспільних відносин. Найвищий рівень становить природне середовище – загальні умови існування людини як біосоціальної істоти.



Рис. 1. Взаємозв'язок середовищ, що оточують людину

Як відомо, зазначені види середовища не існують ізольовано: вони взаємопов'язані й взаємопроникають, частково накладаючись і поєднуючись у цілісну систему умов життєдіяльності. Така взаємодія формує єдиний простір, у якому кожен рівень водночас впливає на інші та зазнає їхнього зворотного впливу. Відповідно, середовище постає як універсальний простір буття людини, у якому поєднуються об'єктивні умови існування та суб'єктивно опосередковані форми їх сприйняття, переживання й перетворення. Водночас сучасні соціокультурні та технологічні зміни суттєво ускладнюють структуру середовища, посилюючи його багатовимірність і взаємопроникнення складових. Це потребує теоретичного осмислення механізмів функціонування середовища життєдіяльності людини як системи взаємодії та

трансформації, що забезпечує цілісне розуміння умов її існування та розвитку.

В основу наукового пошуку покладено положення про системну взаємозумовленість середовищ, що виявляється у здатності змін в одному з них спричиняти трансформації на інших рівнях. Унаслідок цього відбувається посилення або модифікація їхнього змісту та функціональних характеристик²⁰⁰. У результаті формується динамічна багаторівнева система життєдіяльності людини, в якій природне, соціальне, особистісне, освітнє та інформаційне середовища становлять взаємопов'язану цілісність.

З метою визначення стратегії допомоги населенню в умовах війни розглянемо специфіку кожного з видів середовищ у контексті їхнього впливу на людину, її життєдіяльність і поведінку.

9.2. ГЛОБАЛЬНІ ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОСТІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасне середовище життєдіяльності людини формується як складна багаторівнева система, невід'ємною складовою якої є природне (екологічне) середовище. Саме воно визначає базові умови існування людини, забезпечуючи ресурсну основу життя, підтримання фізичного здоров'я та загальної життєздатності. Водночас порушення екологічної рівноваги, тісно пов'язане як з глобальними процесами, так і локальними кризами, безпосередньо впливає на якість життя населення, його психофізичний стан та соціальне благополуччя.

Як відомо, екологія (грец. *Oikos* – будинок, місцепроживання, притулок, житло; *logos* – наука) – термін, уведений в науковий обіг німецьким ученим Е. Геккелем (1866), який визначав екологію як науку про економію природи, способів життя і зовнішніх життєвих відносин організмів один з одним²⁰¹.

У сучасних умовах проблема глобальних екологічних викликів набуває особливої гостроти, оскільки їхній вплив посилюється внаслідок воєнних дій, що спричиняють додаткове техногенне навантаження, руйнування екосистем та погіршення умов життєдіяльності людини. У такому контексті екологічні проблеми перестають бути виключно природоохоронною сферою, перетворюючись на вагомий чинник гуманітарної безпеки, здоров'я та виживання населення.

Так, ХХІ століття в оцінках фахівців різних галузей розглядається як

²⁰⁰ Рудоміно-Дусятська О.В. Екологічна психологія: навч. посіб. К.: Інститут післядипломної освіти КНУ ім. Тараса Шевченка, 2001. 71 с.

²⁰¹ Гавриленко О.П., Циганок Є.Ю. Екологія людини: навч. посіб. Київ: ПВТП «LAT&K», 2020. 286 с., с. 8.

період катастроф, суспільних потрясінь, соціальних експериментів у різноманітних сферах людського життя. Щоденна діяльність людини активно впливає на природу планети, а більшість екологічних проблем лише посилюється. Екологічні проблеми у чистому вигляді – результат мислення та діяльності, які не враховують специфіки навколишнього середовища. Екологічно відповідний спосіб життя веде та людина, яка перебуває в гармонії з навколишнім середовищем, вчасно помічає негативні зміни, що відбуваються в ній, розуміє, що вони викликані його діяльністю і своєчасно перетворює форму організації своєї середовищної поведінки, спілкування та мислення. Виділяють ряд, так званих, глобальних екологічних проблем сучасності, специфіку яких розглянемо більш детально.

Зміна клімату та її прояви. Про зміну клімату ведуть активні дискусії вже понад півстоліття. Попри початковий скептицизм, нині наукова спільно погодилася, що саме антропогенний чинник впливає на пришвидшення зміни клімату та масштабує значну кількість процесів. А під час COP27 був представлений новий звіт ООН, який засвідчує зменшення країнами обсягу глобальних викидів парникових газів, та очевидну недостатність цих зусиль, щоб обмежити підвищення глобальної температури до 1,5°C до кінця століття. Тому варто очікувати на все більш виразні прояви зміни клімату Землі²⁰².

Глобальне потепління. За підрахунками вчених глобальне підвищення температури нині становить 1,15 градуса Цельсія порівняно з доіндустріальним рівнем. Таке підвищення зумовлене збільшенням викидів парникових газів, що найбільш активно викидаються у повітря під час спалення викопних видів палива – нафти, газу та вугілля. Наслідки цього вже добре відчутні: 2022 рік став п'ятим найспекотнішим роком за всю історію спостережень. У підтвердження цьому 12 липня 2022 року середній рівень CO₂ в атмосфері Землі становив 417 мільйонних часток. Востаннє настільки високим рівень вуглекислого газу був близько трьох мільйонів років тому, коли рівень моря становив на 30 метрів більше, ніж нині, а сучасної людини ще навіть не існувало.

Танення Вічної мерзлоти та підвищення рівня Світового океану. Глобальне потепління призводить до танення багаторічних мерзлот у Північній та Південній півкулях, що, разом із фізичним явищем розширення води, спричиняє підвищення рівня Світового океану. Також через зменшення льодовикової шапки, яка віддзеркалює назад у космос значний відсоток сонячної енергії, потепління значно прискорюється.

²⁰² Saier A. Climate Plans Remain Insufficient: More Ambitious Action Needed Now. *Unfccc*. URL: <https://unfccc.int/news/climate-plans-remain-insufficient-more-ambitious-action-needed-now> (дата звернення: 18.12. 2025).

Нині рівень моря в усьому світі підійматися в середньому на 3,2 мм на рік. У 2020 році танення льоду Гренландії призвело до підняття рівня Світового океану на 2,2 мм лише за два місяці²⁰³. Тоді ж танення льодів Антарктики сприяло підйому рівня моря приблизно на 1 міліметр на рік²⁰⁴.

Підвищення рівня води матиме руйнівний вплив на мешканців прибережних зон. За даними дослідницької та правозахисної групи *Climate Central*, підвищення рівня моря в цьому столітті може затопити прибережні території, де зараз проживає від 340 до 480 мільйонів людей, спричинивши масштабну хвилю кліматичної міграції. В Україні, за розрахунками ГО «Екодія», може бути затоплено близько 650 тисяч гектарів суходолу, а враховуючи нагони – до 1 мільйону гектарів. За таких умов 75 тисяч людей змушені будуть переселитися²⁰⁵.

Закислення океану. Світовий океан поглинає близько 30% вуглекислого газу, який викидається в атмосферу Землі. Виділення двоокису вуглецю є невід’ємним наслідком як антропогенної діяльності, так і багатьох природних процесів, зокрема – лісових пожеж. Навіть найменша зміна в шкалі рН може мати значний вплив на морські екосистеми: це спричиняє загибель деяких видів (особливо коралових рифів, адже вони мають низьку толерантність до змін умов середовища), зміну трофічних ланцюжків, руйнування оселищ та, у підсумку, все швидшу втрату біорізноманіття²⁰⁶.

Все у світі тісно взаємопов’язано, тому у 2022 році значним чинником зміни клімату стала повномасштабна війна на території України. Численні пожежі на складах боєприпасів, нафтобазах, й просто в лісах та степах сильно впливають на процеси, що спричиняють зміну клімату у Північній півкулі. Ще не існує точного підрахунку внеску від війни, проте вже зрозумілі механізми впливу на клімат²⁰⁷.

Втрата біорізноманіття. *Втрата диких видів.* Людська діяльність призводить до масової загибелі рослин та тварин. Це спричинене не тільки зміною клімату та його наслідками, але й багатьма іншими процесами: перетворенням природних середовищ існування – лісів, лук, мангрових заростей – у сільськогосподарські угіддя, вирубка лісів, осушення боліт,

²⁰³ Greenland's melting ice raised global sea level by 2.2mm in two months. *The guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/science/2020/mar/19/greenland-ice-melt-sea-level-rise-climate-crisis> (дата звернення: 06.12. 2025).

²⁰⁴ Konyn C. Antarctica's Thwaite's Glacier is Deteriorating at an Alarming Rate- What It Means. *Earth*. URL: <https://earth.org/antarcticas-thwaites-glacier-is-deteriorating-at-an-alarming-rate/> (дата звернення: 14.02. 2026).

²⁰⁵ Голубцов О., Біатов А., Селіверстов О., Садогурська С. Вода близько. Підвищення рівня моря в Україні внаслідок зміни клімату (повний звіт за результатами дослідження). URL: https://ecoaction.org.ua/wp-content/uploads/2018/11/voda_blyzko_report_full-c.pdf (дата звернення: 12.09. 2025).

²⁰⁶ Ocean acidification. *NOAA.GOV*. URL: <https://www.noaa.gov/education/resource-collections/ocean-coasts/ocean-acidification> (дата звернення: 06.12. 2025).

²⁰⁷ Як пов’язані війна, якість повітря та клімат? URL: <https://www.savednipro.org/yak-povyazani-vijna-yakist-povitrya-ta-klimat/> (дата звернення: 06.09. 2025).

отруєння забруднювальними речовинами певних територій, урбанізація тощо. У новій доповіді WWF заявлено, що з 1970 року чисельність популяції ссавців, риб, птахів, рептилій та земноводних скоротилася в середньому на 69%. Також дослідження 2020 року доводить, що шосте масове вимирання дикої природи на Землі прискорюється. Понад 500 видів наземних тварин знаходяться на межі зникнення і, ймовірно, будуть втрачені протягом 20 років; стільки ж було втрачено за все минуле століття²⁰⁸.

Надмірний вилов та полювання. Більшість людей споживають приблизно вдвічі більше їжі, ніж 50 років тому, а людей на землі в чотири рази більше, ніж наприкінці 1960-х років. Це одна з причин того, що 30% водойм, в яких здійснюється вилов, класифікуються як «переловлені». Надмірний вилов має згубний вплив на навколишнє середовище, через нього зникають цілі види риб, збільшується кількість водоростей, відбувається дестабілізація морських екосистем та засмічення океану.

В Україні понад 80 видів тварин знаходяться на межі зникнення і через активні бойові дії можуть повністю припинити своє існування. Цілеспрямовано обстрілюються природні парки, зоопарки й притулки, за час війни вбито вже понад 10 000 000 тварин і ця кількість невпинно зростає²⁰⁹.

Вирубка лісів. Лісове середовище є одним із ключових компонентів природного середовища, що забезпечує підтримання екологічної рівноваги, регуляцію кліматичних процесів, збереження біорізноманіття та захист ґрунтів від деградації. Ліси виконують важливу соціальну й психоемоційну функцію, створюючи сприятливі умови для життєдіяльності людини, відновлення її психологічного стану та підтримання екологічної безпеки. Водночас деякі екологічні проблеми залишаються незмінними з часом. Однією з таких проблем є промислова та безладна вирубка. Зокрема, щогодини вирубують ліси площею з 300 футбольних полів. Сільське господарство є головною причиною вирубки лісів, земля розчищається для вирощування худоби або харчових рослинних культур. Якщо темпи та підхід до вирубки та відновлення лісів не зміняться, то до 2030 року на планеті може бути лише 10% лісів²¹⁰.

Особливої гостроти проблема збереження лісового середовища набуває в умовах війни²¹¹. Воєнні дії спричиняють масштабне знищення лісових масивів унаслідок пожеж, вибухів, мінування територій та

²⁰⁸ Living planet report 2024. URL: <https://livingplanet.panda.org/en-US/> (дата звернення: 14.02. 2026).

²⁰⁹ Які тварини та чому можуть зникнути через війну? URL: <https://dnister.in.ua/articles/253928/navit-simvol-rosii-burij-vedmed-yaki-sche-tvarini-mozhut-zniknuti-cherez-vijnu-v-ukraini> (дата звернення: 17.11. 2025).

²¹⁰ 10 Deforestation Facts You Should Know About. *Earth*. URL: <https://earth.org/deforestation-facts/> (дата звернення: 18.07. 2025).

²¹¹ Що означають 4 роки повномасштабної війни для лісів України. URL: <https://wwf.ua/?20787891/shcho-oznachaiut-chotyry-roky-povnomasshtabnoi-viiny-dlia-lisiv-ukrainy> (дата звернення: 18.03. 2026).

використання важкої військової техніки. Значні площі лісів стають непридатними для відновлення через забруднення ґрунтів і порушення природних екосистем. Крім того, війна ускладнює здійснення природоохоронних заходів і контролю за використанням природних ресурсів, що посилює ризики незаконної вирубки та подальшої деградації природного середовища.

Наслідком зниження якості повітря, зростання рівня забруднення навколишнього середовища, порушення кліматичного балансу та підвищення ризиків природних катастроф є негативні зміни психологічного стану людини. Втрата природних ландшафтів, постійне усвідомлення екологічної небезпеки, спостереження наслідків пожеж, знищення екосистем і забруднення територій посилюють тривожність, емоційне виснаження та відчуття нестабільності. Обмеження доступу до природного середовища позбавляє людину можливостей для психоемоційного відновлення, зниження рівня стресу та підтримання внутрішньої рівноваги. Крім того, деградація лісового середовища зумовлює погіршення соціальних умов життя населення, оскільки впливає на економічну стабільність, продовольчу безпеку та загальний рівень екологічної стійкості суспільства.

Забруднення повітря. Однією із найбільш стабільних екологічних проблем є також забруднення повітря. Дані Всесвітньої організації охорони здоров'я показують, що від 4,2 до 7 мільйонів людей у всьому світі щороку помирають через забруднене повітря і що 9 із 10 людей дихають повітрям, яке містить високий рівень забруднювальних речовин. Здебільшого повітря забруднюється об'єктами промисловості та різноманітним транспортом²¹².

Війна в Україні найбільший вплив здійснює саме на атмосферу, адже воєнні дії пов'язані із постійними пожежами та вибухами. Обидві сторони підривають позиції одне одного, склади боєприпасів та техніку. Мільйони тон викидів потрапляють в атмосферу – дрібнодисперсний пил, оксиди азоту, оксиди сірки, альдегіди, ангідриди тощо. За даними Держекоінспекції, орієнтовні розрахунки збитків від війни, що задані атмосфері, зараз складають 1000 млрд грн²¹³. У реальному часі за станом повітря в Україні можна спостерігати онлайн за мапою (див. рис. 2).

²¹² Air pollution. URL: https://www.who.int/health-topics/air-pollution#tab=tab_1 (дата звернення: 06.05. 2025).

²¹³ ЕкоЗагроза. Офіційний ресурс Міністерства захисту довкілля та природних ресурсів України. URL: <https://ecozagroza.gov.ua/> (дата звернення: 12.10. 2025).

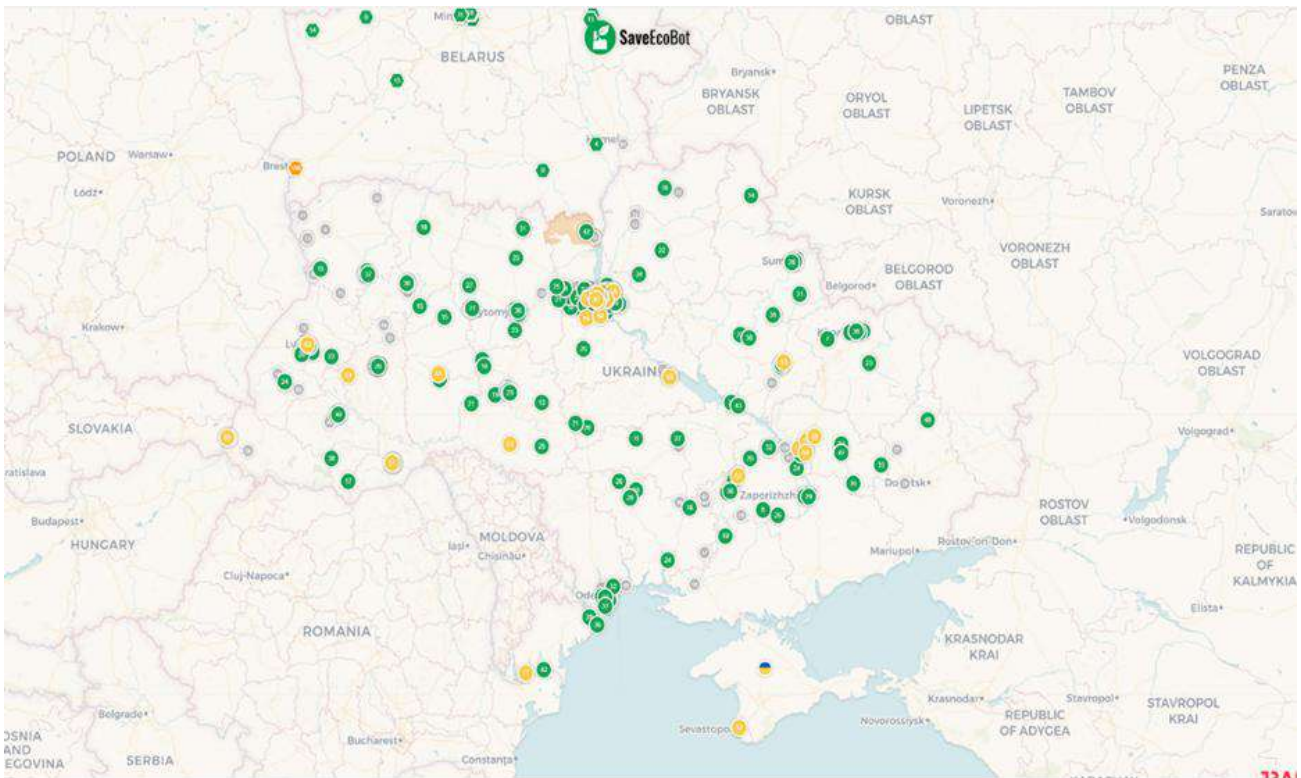


Рис. 2. Карта стану повітря в Україні у реальному часі:
<https://www.saveecobot.com/maps#6/48.879/31.113>

Забруднення екосистем різноманітними відходами. Харчові відходи. Третина їжі, призначеної для споживання людиною, – близько 1,3 мільярда тон – викидається або втрачається. А при гнитті цих продуктів виділяється третина обсягу щорічних викидів парникових газів. Що цікаво, у країнах, що розвиваються, 40% харчових відходів утворюється після збору врожаю та обробки, тоді як у розвинених країнах 40% харчових відходів утворюється під час роздрібної торгівлі та споживання. Наприклад, у США понад 50% продукції стає відходами через «непривабливий» вигляд – це приблизно 60 мільйонів тон фруктів і овочів. Таке ставлення до харчових продуктів призводить до відсутності продовольчої безпеки у багатьох країнах світу²¹⁴.

Відходи видобувної галузі та будівництва. Оскільки для існування людства необхідна величезна кількість ресурсів, у світі активно діють видобувна та переробні галузі. Проте не все так просто, й більшість первинного видобутих ресурсів потребують очищення, що призводить до появи величезних обсягів промислових відходів. Зокрема, тільки у США щороку з'являється понад 8 мільярдів тон таких відходів. Залежно від їхнього виду, вони можуть не тільки займати великі площі, а й

²¹⁴ Food Waste Facts. Stopwastingfood. URL: <https://stopwastingfoodmovement.org/food-waste/food-waste-facts/> (дата звернення: 09.11. 2025).

забруднювати атмосферу та підземні й наземні води.

Схожий вплив на довкілля мають будівельні відходи. *В Україні через війну знищено десятки чи сотні населених пунктів. З часом постане питання утилізації непридатних будівель та їхніх відходів: потрібно буде організувати не тільки їхнє зберігання на спеціальних полігонах, а й перероблення*²¹⁵.

Забруднення пластиками. Щороку понад 8 мільйонів тон пластику потрапляє в океан. Згідно з останніми дослідженнями, ця цифра може бути ще більшою – до 14 мільйонів тон на рік. В океані, як і на суходолі, під впливом зовнішніх факторів пластики розкладаються на дрібні частинки – мікропластик, який вже забруднив всю планету²¹⁶. У 2022 році мікропластик вперше виявили у свіжому снігу в Антарктиді. Якщо не вжити заходів, забруднення пластиком зростатиме у геометричній прогресії, й можуть виникнути нові непередбачувані наслідки такого забруднення.

Fast Fashion та текстильні відходи. Зараз на індустрію моди припадає 10% глобальних викидів вуглецю. Згідно з даними Програми ООН з навколишнього середовища, модна індустрія створює більше викидів парникових газів, ніж авіаційний і судноплавний сектори разом узяті, а також майже 20% глобальних стічних вод, або близько 93 мільярдів кубічних метрів від фарбування текстилю²¹⁷. Окрім того, щороку у світі утворюється щонайменше 92 мільйони тон текстильних відходів, і очікується, що до 2030 року ця цифра зросте до 134 мільйонів тон на рік. А ще, світова тенденція швидкої моди сприяє не тільки величезному обсягу виробництва одягу, а й залученню синтетичних матеріалів для його пошиття. Через це під час розкладання текстильних відходів виділяється багато парникових газів та мікропластику²¹⁸.

Загалом, перед людством стоїть безліч викликів, які потребують розв'язання. Першопричиною більшості екологічних проблем є антропогенна діяльність, що призводить до значних змін в екосистемах, які потрібно виправити чи принаймні зупинити. Наше майбутнє залежить виключно від того, наскільки сміливими та рішучими ми будемо у своїх діях. Кожна людина може посприяти розв'язанню перелічених екологічних проблем, адже навіть маленька дія – важлива! Відмова від

²¹⁵ Як російська окупація Маріуполя знищує місто та природу Приазов'я? URL: <https://www.savednipro.org/yak-rosijska-okupaciya-mariupolya-znishhuje-misto-ta-prirodu-priazovya/> (дата звернення: 06.06. 2025).

²¹⁶ Плавання в океані пластику: факти про пластикові відходи в морях. *Yachting*. URL: <https://www.yachting.com/uk-ua/news/sailing-in-an-ocean-of-plastic> (дата звернення: 12.11. 2025).

²¹⁷ UN Helps Fashion Industry Shift to Low Carbon. *Unfccc*. URL: <https://unfccc.int/news/un-helps-fashion-industry-shift-to-low-carbon> (дата звернення: 16.03. 2025).

²¹⁸ 15 Biggest Environmental Problems of 2024. *Earth*. URL: <https://earth.org/the-biggest-environmental-problems-of-our-lifetime/> (дата звернення: 18.07. 2025).

пластикового пакування сьогодні чи взагалі, від зайвого одягу чи запровадження особистого дня веганства – це вже великий крок до збереження природного середовища.

Ще більш ефективним способом захисту довкілля – є співпраця з екологічними організаціями. *Наприклад, разом з SaveDnipro можна зафіксувати воєнні злочини проти довкілля.* Зробити це можна через чат-бот @SaveEcoBot у Telegram та Viber.

Узагальнюючи, наголошуємо: зміна клімату вносить свої негативні корективи в природну екологічну матрицю і втручається буквально у всі життєдайні системи планети, не мінаючи і людину. Глобальні проблеми, які відбуваються на Планеті, несуть в русі своєї дії екологічну шкоду надрам Землі, Світовому океану, річкам, малим водоймищам і забруднюють життєдайні шари повітряної суміші, а значить – несуть загрозу життєдіяльності всього живого на Землі, і людства зокрема. Важливою умовою зміни відношення до навколишнього середовища є трансформація свідомості, бо корисність дії, або її шкідливість залежить від кожного члена соціуму. Мінливість свідомості є складним процесом. Очевидно, що її корекція, з одного боку, належить до психологічної площини поведінкового кодексу, а з іншого – пов'язана з педагогічною площиною, яка визначається наявністю або відсутністю ціннісних орієнтацій.

Для оцінки характеру залученості в екологічні проблеми було проведено діагностику екологічних орієнтацій населення із застосуванням методу незакінчених речень (констатувальний етап експериментальної роботи). У дослідженні взяло участь 98 осіб у віці 18-74 роки. Аналіз відповідей проводився окремо по трьом віковим групам – 18-20 років (35 осіб) – 1 група; 28-55 років (32 особи) – 2 група; 56-74 роки (31 особа) – 3 група.

На речення – «Вважаю, що в майбутньому екологічні проблеми будуть...» були надані чотири варіанти відповідей, які відображали наступні варіанти вирішення екологічних проблем: будуть вирішені, не будуть вирішені, ситуація не зміниться, невизначена відповідь. Найбільш оптимістичними були представники 3 групи – 43% зазначили, що у майбутньому екологічна ситуація зміниться на краще. Найбільшими песимістами були представники 1 групи – 38% зазначили, що у майбутньому ситуація погіршиться.

Аналіз відповідей на висловлювання – «Найбільш загрозливі екологічні проблеми – це...» дозволив виділити шість груп проблем, які називали респонденти.

Найчастіше у якості серйозної екологічної проблеми опитувані позначали різні види забруднення – атмосфери, водних ресурсів, землі та

всього, що є складовою життєдайного простору людини, в тому числі через військові дії – 57%. Виходячи з того, що зазначену проблему актуалізували найчастіше, був проведений додатковий аналіз відповідей респондентів. Забруднення респонденти розуміють у трьох аспектах – (а) як забруднення природного середовища (вода, повітря, сміття), тобто погіршення його якості; (б) як привнесення у природне середовище результатів діяльності людини, що погіршують якість даного середовища (сміття); (в) як забруднення у цілому (за таких умов частіше всього форма або об'єкт забруднення не вказуються). Найчастіше респонденти згадували забруднення води (32%) – це найбільший показник, наступна позиція належить сміттєзвалищам (19%), забруднення повітря (20%), землі (6%).

На другому місці серед екологічних проблем указується робота промисловості (17%). Наступною за кількістю згадувань була проблема погіршення клімату, яке відбувається не з волі людини, а як самочинний негативний процес (зокрема, тут згадувались такі чинники як глобальне потепління, зменшення озонового шару тощо) – 11%. На четвертому місці серед екологічних проблем за кількістю згадувань (8%) власне, були наслідки діяльності людини, що приводять до зникнення важливих елементів природного середовища (сюди були віднесені відповіді респондентів, у яких указувалось саме знищення, а не забруднення, елементів природного середовища – знищення лісів, пересихання річок, зникнення тварин тощо). Цікавим виявилась ще одна ознака, яку у 7% випадків називали респонденти, – токсичне психологічне середовище – зневага, відсутність розуміння, конфлікти, військові дії тощо.

Аналіз відповідей на висловлювання: «Моя участь в збереженні екологічного середовища полягає в тому, що я...» дозволив згрупувати відповіді у наступні кластери: догляд за середовищем, зменшення шкідливого впливу, пропагування екологічно-орієнтованих форм поведінки. Порівняльна узагальнена характеристики по виділеним групам дозволила виділити наступні особливості. Респонденти групи 3 вважають, що догляд за санітарним станом та порядком у власній квартирі, допомога тваринам, покоси або знищення шкідливого бур'яну, вирощування квітів та праця на присадибних ділянках – це вже є вагомий показник їх громадської позиції щодо збереження довкілля (16%). Намагання не смітити на вулиці та закликати до такого відношення інших – ще один показник представників 3 групи (22%). Цікавим є те, що твердження «Я не кидаю сміття на вулиці, в установах тощо» (30% – 3 група, 25% – 1 група) власне не відображає суто екологічно орієнтованої поведінки – яке прибирання у власній квартирі з допомогою хімічних засобів додає додаткового забруднення, а сміття просто переноситься з квартири.

У цілому варто наголосити, що старше покоління збереження природного довкілля пов'язує з безпосереднім простором власного існування, в той час як представники 2 та 3 групи оцінювали ситуацію у більш глобальному контексті. Значна частина опитаної молоді проговорювала і прописувала такі актуальні моменти, як боротьба з великою кількістю пошкоджених ґрунтів по узбережжям річок та в лісах після вогнищ, переймалася ситуацією з неймовірною кількістю одноразового використання пластикових пляшок, пластикових соломок для кави, пакетів тощо. Найбільш активною групою у реалізації екологічної поведінки виявилась молодь (1 група), яка виходить на природоохоронні акції, застосовує організаційні заходи на захист природного середовища у цілому. Крім того, представники 1 групи частіше (35%) використовують природно-охоронні форми поведінки, такі як, наприклад, сортування сміття.

Безперечно, що екологічна спрямованість у кожній дорослій особистості має певний рівень розвитку, широту, інтенсивність, стійкість та дієвість. А вміння взяти на себе відповідальність за екологічну кризу і бажання власними зусиллями відновити природний баланс на Землі є ознаками особистісного та духовного зростання, який призводить до розвитку екологічної свідомості.

У такому форматі відбуваються якісні зміни життєвого простору людства у цілому та кожній особистості зокрема. В Україні в умовах воєнного часу окреслені процеси набувають особливого звучання, супроводжуються переходом до нової організації життя, нових взаємин як у масштабах планети, країни, так і у масштабах окремої особистості. Розглянемо їх більш детально.

9.3. ВНУТРІШНІЙ ВИМІР ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ ЧЕРЕЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБИСТІСНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ

У структурі життєдіяльності людини важливе місце посідає *особистісне середовище*, яке доцільно розглядати як внутрішній психічний простір, що зумовлює особливості сприйняття навколишнього світу, поведінкові реакції та способи взаємодії з соціальним оточенням. Його зміст утворює система взаємопов'язаних компонентів, до яких належать цінності, переконання, мотиви, емоції, потреби, життєвий досвід і самооцінка. У сукупності вони виконують функцію своєрідного «внутрішнього фільтра», через який індивід інтерпретує події, оцінює ситуації та приймає рішення. Водночас воно виконує регулятивну функцію, визначаючи особливості поведінкових реакцій, рівень стресостійкості та адаптаційні можливості людини. Важливою ознакою

цього середовища є його індивідуальний характер, адже воно є унікальним для кожної особистості та відображає специфіку її внутрішнього світу²¹⁹.

Узагальнюючи, особистісне середовище можна розглядати як цілісну систему внутрішніх чинників, що формують особистість і спрямовують її діяльність у різних сферах життєдіяльності²²⁰. Наукові джерела акцентують увагу на двох основних параметрах особистісного простору людини: автономію від небажаного втручання з боку інших та можливість самостійного визначення часу і місця встановлення міжособистісних контактів. Оптимальною вважається така організація особистісного простору, за якої індивід має змогу реалізовувати власні уявлення щодо його структурування, водночас узгоджуючи їх із його об'єктивними можливостями. Науковці називають *особистісний простір екосистемою у мініатюрі*, оскільки його організація відбивається на ставленні людини до навколишнього середовища взагалі²²¹.

Сучасні вітчизняні дослідники феномен особистісного простору людини розглядають переважно з двох позицій: організації безпечного середовища та особистісного аспекту захищеності (І. Баєва, 2006; Н. Шликова, 2004; В. Соломін, 2008; І. Приходько 2015). Авторами досліджуються як об'єктивні властивості середовища, які забезпечують психологічний комфорт і стабільність психіки його учасників від різного роду негативних впливів, так і індивідуальні особливості, які дозволяють людині успішно адаптуватись, своїми зусиллями мінімізувати ці впливи і забезпечити собі гарантований захист у соціальному просторі, у тому числі і у професійному середовищі.

Результати емпіричних досліджень показують, що одностороння зміна ситуації, підвищення безпеки навколишнього середовища без змін у свідомості його учасників не призводить до однозначно позитивного результату (Андроннікова, 2008), тобто питання суб'єктності у досягненні власної психологічної безпеки набуває особливого значення.

Ситуацію, коли людина стикається із перешкодами у реалізації важливих життєвих цілей і не може впоратися з цією ситуацією за допомогою звичних засобів називають кризовою. *Криза* (від грецького *kreses* – рішення, поворотний пункт, результат) у психології визначається як важкий стан, викликаний будь-якою причиною або як різка зміна

²¹⁹ Волинчук О.В. Сформованість психологічного простору й особистісних меж як детермінанта психологічного благополуччя студентів. *Психологія і особистість*. 2022. № 2 (22).

²²⁰ Волинчук О. В. Межі психологічного простору та комунікативна толерантність ранніх юнаків. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2020. Вип. 68. С. 52–56.

²²¹ Рудоміно-Дусяцька О.В. Екологічна психологія: навч. посіб. К.: Інститут післядипломної освіти КНУ ім. Тараса Шевченка, 2001. 71 с.

статусів персонального життя²²². Синонімами поняття «криза» в психологічній літературі є «критичний період» (Т. Шибутані), «перелом», «перехід» (Г. Шихі), «поворотний етап життєвого шляху» (С. Рубінштейн), «розрив» (Л. Виготський), «критична ситуація» (Ф. Василюк).

В умовах глобального погіршення стану довкілля в екологічних науках оформилося поняття *екологічного стресу* як загального адаптаційного синдрому, що виникає у відповідь на дію агентів антропогенно «забрудненого» середовища²²³.

У цілому, *екологічний стрес* – психічний стан людини, який виникає в умовах екологічної (середовищної) небезпеки, у разі невідповідності оцінки існуючої для здоров'я небезпеки та особистісних ресурсів для подолання небезпеки. Стан екологічного стресу характеризують через відповідні показники психологічних стресорів, стресових емоцій, захисних механізмів та копінгових поведінкових стратегій захисту здоров'я. Важливо, що стресорами тут виступають не агенти забрудненого довкілля як такі, а їх психологічні референти, оцінювані як небезпечні для здоров'я (непердбачувані ситуації, сморід, бруд, судження щодо чуттєво недоступних, але об'єктивно існуючих агентів тощо). Критеріями оцінки небезпеки стресорів виступають: а) характеристики їх чуттєвого образу, б) психічна репрезентація індикаторів відповідних приладів, в) продукти мисленнєвого аналізу ситуації²²⁴.



У ситуації кризи при спробі опанування стресовим станом людина переживає певний вид фізичного та психологічного перевантаження. Фізіологічний стрес, за таких умов, як реакція організму на забруднення, опосередковує прояви екологічного стресу. Емоційне напруження і стреси можуть призвести або до адаптації у новій ситуації, або до зриву і погіршення виконання життєвих функцій. Хоча деякі ситуації можуть бути стресовими для всіх людей, вони виявляються *кризами* для тих, хто особливо вразливий до них в силу своїх особистісних характеристик.

²²² Еколого-психологічні чинники якості життя в умовах розвитку сучасного суспільства: кол. монограф. / за наук. ред. Ю.М. Швалба. Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2013. 208 с.

²²³ Гавриленко О.П., Циганок Є.Ю. Екологія людини: навч. посіб. Київ : ПВТП «LAT&K», 2020. 286 с.

²²⁴ Гармаш Т., Гармаш П., Соловйова Н., Соловйов В., Кузнецова Т., Новописьменний С. Екологічні детермінанти та стрес як фактори ризику розсіяного склерозу та інвалідизації у молодому віці. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2025. № 25(3), С. 311-315. DOI: <https://doi.org/10.31718/2077-1>.

Виділяють два типи кризових ситуацій: обумовлені змінами в природному життєвому циклі або травмуючими подіями життя (умови високих навантажень, підвищеної небезпеки, воєнні дії тощо). Останні найчастіше характеризуються комплексним, деструктивним проявом у вигляді деформацій у різних сферах життєдіяльності людини²²⁵.

Так, у стратегіях життєдіяльності особистості в умовах невизначеної ситуації на перший план виходить не сама особистість, а її переживання і ставлення щодо ситуації, які частково (опосередковано) пов'язані зі структурно-функціональними компонентами особистості. Війна призвела до значного поширення психічних розладів, зокрема, це порушення сну, підвищена дратівливість, плаксивість, емоційна нестійкість тощо. Також збільшилася кількість різних проявів посттравматичного стресового розладу, тривог та депресій. Як показало соціологічне дослідження, проведене компанією Gradus Research, за останні пів року 42% українців відчували необхідність у психологічній допомозі²²⁶.

Наслідки подібних проявів можуть призвести до незворотних змін у навколишньому чи професійному середовищі і сприяти погіршенню здоров'я, якості життя людей та зниженню ефективності їхньої праці.

Тобто особистісне середовище не існує ізольовано, а формується та функціонує в межах соціального, перебуваючи з ним у тісному взаємозв'язку. Його зміст та динаміка значною мірою зумовлюються системою соціальних впливів, норм і відносин.

У свою чергу, *соціальне середовище* виступає простором реалізації та перевірки особистісних утворень, опосередковуючи прояви цінностей, мотивів і поведінкових стратегій індивіда. Між особистісним і соціальним середовищами встановлюється взаємна детермінованість: соціальне середовище впливає на формування внутрішнього психічного простору особистості, тоді як особистісне середовище визначає характер сприйняття та інтерпретації соціальної реальності.

Так, нині примножуються суперечності соціогенезу особистості (*природного життєвого циклу*), які породжуються його макроконтекстом – ризиковою екстремальністю існування, занепадом зв'язків між поколіннями, стисканням історичних періодів до масштабу одного покоління, прискоренням темпів існування на тлі «нового» кочового способу життя тощо. Натомість актуалізація позитивної екстремальності існування в умовах соціальної нестабільності та життєвих криз створює

²²⁵ Швалб Ю.М., Вернік О.Л., Вовчик-Блакитна О.О., Рудоміно-Дусяцька О.В. та ін. Соціально-психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості: монографія / за ред. Ю.М. Швалба. К.: Педагогічна думка, 2015. 216 с.

²²⁶ Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни. : Звіт результатів опитування. Gradus Research Company, 2022.47 с. URL: https://gradus.app/documents/307/Gradus_Research__Mental_Health_Report_full_version.pdf (дата звернення: 23.04. 2026).

перспективи для пошуку резервів особистісного росту й досягнення цілісності у поведінковому форматі життєздатності та життєстійкості²²⁷.

Для аналізу *травмуючих подій* Нассім Талеб увів термін «події типу чорного лебедя» (*The Black Swan*), розробивши й відповідну теорію, яка розглядає важкопрогнозовані та рідкісні події, які мають значні наслідки. Подія такого типу вирізняється раптовістю та непередбачуваністю, призводить до масштабних і значущих наслідків, однак у ретроспективному аналізі може отримувати раціональне тлумачення як така, що нібито була очікуваною²²⁸. Нассім Талеб писав про події Чорного лебедя в 2010 році і основна ідея полягала в тому, що людині не варто намагатися передбачати «чорних лебедів», а зосередитись на напрацюванні життєвої стійкості відносно негативних подій і використати нові можливості на перехід до позитивних подій.

У ХХІ столітті виділяють ряд відповідних соціальних явищ, які кардинально вплинули на життєвий цикл людини. Так, 2019/20 рр. входять в історію людства як роки пандемії, яка охопила весь світ. З цього часу (і до сьогодні) людство опинилося в одній із таких ситуацій, коли кожна людина стикається з невідомим, яке лякає і тривожить саме своєю невизначеністю. Громадяни різних країн по всьому світу мають подібні за наповненням та інтенсивністю проявів переживання, адже стурбовані пандемією COVID19, близькими та віддаленими її наслідками, власним здоров'ям та здоров'ям родини, друзів, колег, загрозами для бізнесу, втратою праці та матеріальними проблемами тощо. Наслідки закриття кордонів, згорання бізнесу, введення карантину та обмежень є дуже суттєвими для кожного громадянина та кожної родини. Питання, яке турбує всіх, спричинене ситуацією невизначеності близького та далекого майбутнього, порушенням життєвих перспектив, масштабами наслідків прямих та віддалених.

Повномасштабна війна, яка триває з 2022 року, забирає життя і здоров'я не лише тих, хто на передовій. Унаслідок стресу страждають і цивільні. Перебуваючи в несприятливих, агресивних, не екологічних для людського існування умовах, людина втрачає довіру до світу і самої себе, а значить психологічну опору і суб'єктивну перспективу майбутнього. У ситуації, пов'язаній *війною на Сході України*, недовіра проявляється й в агресивній, неконтрольованій поведінці, спалахах гніву, порушеннях сну, депресіях, схильності до суїцидів, неврозах (Ю. Бучок, З. Карпенко, Є. Підчасов, Н. Тарабріна та ін.).

Загалом 90% населення України мають психічні розлади через війну.

²²⁷ Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.

²²⁸ Талеб Н. Н. Чорний лебідь: Про вплив надзвичайно малоймовірних подій. К.: Наш Формат, 2021. 392 с.

Так, лише за перше півріччя 2023 року фармацевтичні компанії продали в Україні понад 3,6 мільйона антидепресантів.

Найчастіше за допомогою звертаються жінки віком 30+, зокрема матері з дітьми, бо це найуразливіша категорія населення. Тепер у дітей з'явилося багато страхів: за своє життя, за життя рідних, страх залишитися самому, бути наодинці, страх гучних звуків, коли, наприклад, лунає повітряна тривога, страх темряви. Ці страхи проявляються тривожними розладами. Головне завдання батьків – бути поруч, підтримувати й пояснювати дітям, що відбувається.

За спостереженнями фахівців, у перший рік повномасштабного вторгнення люди менше зверталися до лікарів за допомогою. Адже хтось переїхав, хтось переживав, що не вистачить коштів на лікування. Спостерігалася певна розгубленість. Тому, наприклад, раннє виявлення онкологічних і хронічних хвороб значно погіршилося. Вплинуло й те, що доступність до медичної допомоги в певних регіонах стала гіршою, а в деяких вона взагалі відсутня. Частина територій опинилася у тимчасовій окупації, багато лікарів виїхали в більш безпечні регіони.

Однак з другого року війни люди почали адаптовуватися до нових реалій і кількість звернень зросла. Зокрема, щодо хвороб, які загострюються при стресі – хронічних, аутоімунних, серцево-судинних, неврологічних, ревматологічних, ендокринних²²⁹.

19 червня 2023 року Організація Об'єднаних Націй в Україні оприлюднила «Оцінку впливу війни на людей» (ОВВЛ), яка містить всебічний аналіз впливу наслідків війни на території України щодо умов життя, здоров'я, доступ до освіти, засобів існування, продовольчої безпеки, соціальної інтеграції та гендерної рівності. Дванадцять агенцій ООН долучилися до спільної ініціативи за технічної координації ПРООН, яка була реалізована на прохання Офісу Президента та Уряду України²³⁰.

Оцінка впливу є важливим етапом у розумінні того, яких людських жертв коштувала війна в Україні, вона дає важливе розуміння стійкості нашого народу, а також тих сфер, на яких необхідно зосередити зусилля з відновлення.

Дані, що містить ця оцінка, підкреслюють серйозні наслідки воєнного вторгнення, особливо для найбільш уразливих верств населення України. Рекомендації, наведені в документі, також є підґрунтям для узгодження дій всієї системи ООН з урядом, громадами та громадянським суспільством в Україні для надання їм необхідної допомоги на шляху до

²²⁹ Наслідки війни: як вона позначається на здоров'ї цивільних. *Expres.online*. URL: <https://expres.online/spetstema-2/naslidki-viyini-yak-vona-poznachaetsya-na-zdorovi-tsvilnikh> (дата звернення: 11.06. 2025).

²³⁰ Оцінка впливу війни на людей. *UNDP*. URL: <https://www.undp.org/ukraine/publications/human-impact-assessment> (дата звернення: 12.12. 2025).

відновлення.

Оцінка показує, що хоча рівень життя та доступ до базових послуг стабілізувався після перших місяців конфлікту, взимку 2025/2026 рр. умови життя погіршилися через перебої з постачанням комунальних послуг по всій країні. Галузі охорони здоров'я та освіти зазнали аналогічного впливу. Підраховано, що 22% домогосподарств витрачають понад чверть свого щомісячного доходу на охорону здоров'я, а 11% молоді зазначили, що не мають доступу до якісної освіти.

Інші важливі висновки подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Стан ключових сфер життєзабезпечення населення (2025/2026)

Загальний показник	Ідентифікатор показника	Індекс
Засоби до існування	Рівень безробіття (2026 р., прогноз)	18,3 %
	Домогосподарства зі зниженням доходів з лютого 2022 р.	65 %
	Зменшення частки сімей, для яких основним доходом є оплачувана робота (з 67 % до 53 %)	67 % → 53 %
Гендерна рівність	Особи, що піддаються ризику гендерно-зумовленого насильства	3,6 млн осіб
	Жінки, які відчують небезпеку у повсякденному житті	55 %
	Жінки з навантаженням 50+ годин домашньої роботи на тиждень	23 %
Продовольча безпека	Домогосподарства, які не можуть дозволити собі найнеобхідніше	44 %
	Домогосподарства з недостатнім споживанням продуктів харчування	≈33 % (третина)
	Домогосподарства, що обмежують споживання або використовують альтернативні стратегії (борги, дешевші продукти)	43 %
Соціальна інтеграція	Населення, що належить до вразливих груп	45 %
	ВПО, особи з інвалідністю та люди похилого віку з найнижчим рівнем доходів	—
	ВПО та ромські громади, що стикаються з дискримінацією при працевлаштуванні чи житлі	—

[таблиця складена за матеріалами Оцінки впливу війни на людей. *UNDP*. URL: <https://www.undp.org/ukraine/publications/human-impact-assessment> (дата звернення: 12.12. 2025)]

Зазначене дозволяє зробити висновок про те, що процеси, які супроводжують розвиток сучасного суспільства, дедалі виразніше характеризуються активізацією руйнівних відцентрових сил, що віддаляють від центру та спричиняють зростання невпевненості й відчуття загрози. Навпаки, доцентрові сили сприяють утриманню елементів у єдиній системі та консолідації процесів. Вони забезпечують збереження спокою, а також підтримання контролю і зв'язків. Тобто у сучасних

умовах доцільним є посилення уваги до ключових доцентрових сил, що сприяють внутрішній консолідації особистості.

Це передбачає переорієнтацію фокусу з зовнішніх чинників на внутрішній світ людини, розвиток саморегуляції та усвідомленого самоконтролю, а також поглиблення міжособистісних зв'язків у межах сім'ї й найближчого соціального оточення. У цьому контексті актуалізується необхідність своєрідної паузи для переосмислення життєвих пріоритетів, що може бути метафорично окреслено як «час збирати каміння». Такий підхід створює передумови для відновлення внутрішньої рівноваги, зміцнення фізичного здоров'я та імунітету, а також підтримання психоемоційного благополуччя особистості.²³¹

У цьому контексті розглядають адаптивний і дезадаптивний варіанти взаємодії особистості із наявною життєвою ситуацією. Стратегія взаємодії з невизначеністю може бути як успішною, сприяючи покращенню життєвого простору та відновленню суб'єктності, так і неуспішною, тобто такою, що руйнує життєвий простір і призводить до різноманітних особистісних деформацій або деструкцій. Окрім цього, людина стикається з невизначеністю та *інформаційним перевантаженням* переважно негативного й тривожного характеру, а також із недостатньо чіткими вказівками щодо того, як діяти та яку поведінкову стратегію обирати в складних умовах.

У цьому контексті особливої уваги потребує *інформаційне середовище як складова соціального*, яке виступає одним із ключових чинників формування уявлень, оцінок і поведінкових стратегій людини в умовах невизначеності. Саме воно значною мірою визначає інтенсивність інформаційних впливів, їх змістову спрямованість і рівень емоційного навантаження, з яким стикається особистість у сучасному суспільстві.

9.4. ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Особливою підсистемою соціального середовища виступає *інформаційне середовище*, що забезпечує циркуляцію, обмін і засвоєння інформації, відображає специфіку сучасного розвитку суспільства та є ключовим ресурсом впливу на свідомість, поведінку й діяльність людини²³².

²³¹ Швалб Ю.М., Вернік О.Л., Вовчик-Блаkitна О.О., Рудоміно-Дусєтська О.В. та ін. Соціально-психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості: монографія / за ред. Ю.М. Швалба. К.: Педагогічна думка, 2015. 216 с.

²³² Запорожченко О. В., Майданюк І. З., Гоян І. М., Петранюк А. І., Ступак О. П. Вплив інформаційного суспільства на формування ідентичності особистості: філософський аспект. *Культурологічний альманах*. 2023. Вип. 4. С. 138-143.

Сучасне суспільство характеризується високою динамічністю інформаційного середовища. Його стрімкий розвиток супроводжується активізацією процесів комп'ютеризації, цифровізації та інформатизації. У зазначеному контексті технологічна та інформаційна глобалізація сучасного світу зумовила формування розгалуженого інформаційного середовища, представленого потужними інформаційно-комунікаційними технологіями, мережею Інтернет і віртуальними спільнотами соціальних мереж. Новітній етап інформаційної революції сприяв й формуванню інформаційної індустрії, що включає розроблення технічних засобів, методів і технологій, орієнтованих на створення та продукування нових знань²³³.

Водночас інтенсивний розвиток комп'ютерної техніки та інформаційно-комунікаційних технологій не лише забезпечив суспільний прогрес, але й актуалізував антропологічний вимір інформаційних трансформацій, пов'язаний із їхнім впливом на становлення ідентичності окремої особистості²³⁴. У цьому середовищі виникають нові типи зв'язків і взаємодій, що суттєво трансформують традиційні соціальні відносини та способи комунікації. Віртуалізований простір створює альтернативні умови самореалізації, зокрема для осіб, які відчують труднощі у безпосередній міжособистісній взаємодії²³⁵.

Так, за В. Кириченком, сучасне інформаційне середовище розглядається як простір, сформований відповідно до потреб і можливостей людини, функціонування в якому потребує оволодіння новими формами діяльності та взаємодії, що раніше були доступні лише обмеженому колу суб'єктів. Водночас його розвиток супроводжується трансформацією *світоглядних уявлень і картини світу особистості*.

Так, *картина світу* є певною системою узагальнених уявлень соціальної групи, об'єднаної єдиним інформаційним і культурним простором, про навколишню дійсність, закономірності її функціонування, інших членів суспільства та саму себе²³⁶. Тобто у сучасному інформаційному середовищі індивідуальні уявлення особистості про світ не є простою сумою колективних уявлень групи. Для формування відносно стабільних уявлень щодо окремих аспектів соціально-психологічної реальності необхідною є безперервна комунікація в режимі

²³³ Дзьобань О., Жданенко С. (2014). Соціокультурний простір інформаційного суспільства як середовище буття сучасної людини. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2014. № 2 (21). С. 12–21.

²³⁴ Антропологія трансформацій: українське суспільство в умовах глобалізації та міжкультурної взаємодії: кол. моногр. [наук. ред. Марина Гримич, відп. секр. Тіна Полек]. Київ: Дуліби, 2018. 184 с.

²³⁵ Воропаєва В. Проблема кризи ідентичності в умовах глобалізації та інформаційного суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2011. Вип. 46. С. 84–95.

²³⁶ Кириченко В. В. Формування картини світу особистості в сучасному інформаційному суспільстві: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2021. 379 с.

реального часу, що забезпечує оперативне осмислення нових явищ. У іншому випадку ускладнюється забезпечення об'єктивності та узгодженості колективних оцінок і ставлень. Водночас громадська думка як історично сформована форма колективної психічної діяльності не завжди є результатом всебічного групового обговорення всіх суспільно значущих питань. Її основу становить реакція на вже сформовані елементи картини світу та подальше поширення відповідних оцінок серед більшості членів спільноти²³⁷.

Основою формування *світогляду людини* виступає досвід, який вона набуває у процесі взаємодії з різними складовими середовища життєдіяльності. Досвід розглядається як результат включення особистості в систему взаємозв'язків із природним, соціальним та інформаційним середовищем. Водночас не всі впливи середовища фіксуються у свідомості людини, тому світогляд формується не як механічна сукупність життєвих подій, а як їх вибіркова інтеріоризація та осмислення у процесі взаємодії із зовнішнім світом.

У кожному конкретному випадку особистість здійснює відбір і інтерпретацію явищ та подій середовища, які потрапляють у поле її сприйняття або безпосередньої діяльності, інтегруючи їх у власну систему уявлень. У цьому контексті однією з проблем сучасного інформаційного середовища є накопичення значних обсягів знань, що не завжди корелюють із безпосереднім життєвим досвідом людини, що ускладнює їхнє осмислення та інтеграцію у цілісну картину світу. А під впливом Інтернету, соціальних мереж і безперервного потоку новин, у людини посилюється тенденція до часткового дистанціювання від безпосередньої реальності та конструювання власного віртуального простору. Це часто спричиняє формування ілюзорних уявлень про світ і стан соціальної ізоляції, що, у свою чергу, підвищує ризики кризових явищ у структурі ідентичності, зокрема втрати її цілісності, самобутності та стійкості соціальних ролей.²³⁸

Водночас використання інформаційних технологій створює амбівалентні наслідки для міжособистісної взаємодії: з одного боку, воно розширює можливості самовираження для осіб, які відчують труднощі у безпосередньому спілкуванні, з іншого – може посилювати тенденції до соціальної ізоляції. У цьому процесі ключового значення набуває емоційний компонент, оскільки віртуальна комунікація часто заміщує реальні емоційні переживання їхніми симульованими формами, що

²³⁷ Кириченко В.В. Особистість у сучасному інформаційному суспільстві: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 245 с.

²³⁸ Формування наукового світогляду та популяризація наукових знань: проблеми, ризики, перспективи. Аналітична записка. *NISS.gov.ua*. URL: <https://www.niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/formuvannya-naukovogo-svitoglyadu-ta-populyarizaciya-naukovikh> (дата звернення: 12.01. 2026).

поступово впливає на систему цінностей і характер сприйняття реальності.

В умовах війни інформаційне середовище набуває особливої динамічності, напруженості та маніпулятивного характеру, перетворюючись на важливий інструмент психологічного й ідеологічного впливу. За таких обставин істотно зростає значення здатності особистості до самостійного формування раціональних оцінок і висновків на основі цілісного світогляду та критичного осмислення інформації. Це зумовлено активним використанням різноманітних інформаційно-психологічних технологій, спрямованих на підрив довіри до державних інституцій, посилення соціальної тривожності, невпевненості в майбутньому, поширення негативних настроїв і відчуття безвиході.

Руйнівний потенціал таких інформаційних впливів посилюється в умовах фрагментованості суспільства та недостатньої цілісності інформаційного й культурного простору. У зв'язку з цим особливого значення набувають процеси формування раціоналістичного світогляду, розвитку критичного мислення та здатності до свідомої роботи з інформацією. *Зазначені завдання безпосередньо пов'язані з освітою, яка в сучасних умовах виступає важливим засобом інформаційної стійкості особистості та суспільства загалом.*

5. Освітнє середовище як простір реалізації екопедагогічних підходів

Інформаційне середовище як одна з ключових підсистем соціального простору надає доступ до знань, їх оновлення та поширення, визначаючи сучасні механізми формування життєвих стратегій особистості, що реалізуються в межах *освітнього середовища* (див. рис. 1).

Освітнє середовище розглядається як цілісна система умов, чинників і взаємодій, що забезпечують процес навчання, виховання, розвитку та соціалізації особистості. Воно охоплює сукупність матеріальних, інформаційних, соціальних, психологічних і педагогічних компонентів, які впливають на формування знань, цінностей, поведінкових моделей і життєвих стратегій людини.

Характерною ознакою освітнього середовища є його багатовимірність, оскільки воно поєднує фізичний простір навчання, систему міжособистісної взаємодії, інформаційні ресурси, культурні цінності та педагогічні технології. У межах такого середовища особистість не лише засвоює знання, але й набуває досвіду соціальної взаємодії, саморозвитку та адаптації до змінних умов суспільства. Водночас освітнє середовище виконує не лише навчальну, а й виховну, соціалізувальну та підтримувальну функції, створюючи умови для розвитку особистісного потенціалу, збереження психоемоційного

благополуччя та формування ціннісного ставлення до себе, суспільства і навколишнього світу²³⁹.

Сучасне освітнє середовище характеризується високим рівнем динамічності та відкритості, що зумовлено розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, цифровізацією освіти та зростанням ролі безперервного навчання. У зв'язку з цим воно виступає важливим чинником формування критичного мислення, інформаційної культури, життєстійкості та здатності особистості до ефективної взаємодії з різними видами середовищ.

Освітнє середовище в умовах війни зазнає суттєвих трансформацій, пов'язаних із необхідністю забезпечення не тільки безперервності навчального процесу, але й адаптації до ризиків безпеки та підвищеного рівня психологічної напруженості. Воно виходить за межі традиційної освітньої функції й набуває статусу простору підтримки життєстійкості особистості, її соціальної адаптації та психоемоційної стабілізації. У таких умовах особливого значення набувають структурованість навчальної діяльності, збереження соціальних зв'язків, доступ до достовірної інформації та створення безпечних умов для розвитку здобувачів освіти²⁴⁰.

Саме в межах такої специфіки освітнього середовища актуалізується потреба в екопедагогічній допомозі, що спрямована на подолання наслідків стресових впливів, відновлення внутрішніх ресурсів особистості та гармонізацію її взаємодії з довкіллям. У зазначеному контексті концептуальною основою розв'язання окреслених завдань виступає *екопедагогіка* як одна з провідних галузей, що дозволяє розглядати взаємодію людини й середовища у системному та гармонійному вимірі, обґрунтовує механізми взаємодії людини та середовища у різних площинах.

Етимологічно екопедагогіка походить від двох слів: екологія (від дав.-гр. οἶκος – середовище, житло і λόγος – вчення, предмет) та педагогіка (грец. παιδαγωγική – майстерність виховання). Зрештою, екопедагогіка – системна характеристика цілого ряду педагогічних підходів, що розкривають взаємозв'язок навколишнього середовища із соціальними проблемами, їх усвідомленням, пошуком шляхів їх попередження або подолання²⁴¹.

²³⁹ Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 77, т. 2. С. 19–22.

²⁴⁰ Фальчевська І. В. Освітнє середовище в умовах війни: виклики для системи освіти та механізми реагування Служби освітньої безпеки Національної поліції України / І. В. Фальчевська, наук. кер. В. О. Іванцов. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу*: наук. ст., тези доп. та ін. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 6 берез. 2026 р.) / Тернопіл. обл. комунал. ін-т післядипл. пед. освіти. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2026. С. 133-137.

²⁴¹ Purnama, S. BRIN: Ekopedagogi bangun kesadaran siswa terhadap kondisi lingkungan. *ANTARA*. URL: <https://www.antaraneews.com/berita/4019178/brin-ekopedagogi-bangun-kesadaran-siswa-terhadap-kondisi-lingkungan> (дата звернення: 24.10. 2025).

Сучасний етап розвитку екопедагогічного знання пов'язують із ім'ям видатного бразильського педагога і психолога Пауло Фрейре (1921-1997), який започаткував екопедагогіку з позицій розширення свобод традиційної педагогіки з чіткими екологічними рамками та позицією різноманітності у всіх сенсах²⁴².

Уперше основні принципи екопедагогіки сформульовано після екологічної конференції ООН у Ріо-де-Жанейро у 1992 році. Їх узагальнення здійснено в еколого-педагогічному маніфесті (2000 р.), а протягом наступних 20 років основні положення екопедагогіки активно впроваджуються у освітню практику у ряді країн світу (Швеція, Індонезія та ін.)²⁴³.

У загальному контексті екопедагогіка, як основа сталого розвитку суспільства, пропонує чотири базові стратегії досягнення поставлених задач: 1) надання знань дорослим і дітям про соціальне та природне середовища за допомогою спеціально підготовлених текстів про поточні екологічні проблеми, причини їх виникнення проблем, а також про стратегії індивідуального та колективного реагування на виявлені проблеми; 2) навчання безпосередньо у соціальному та природному середовищі, яке приводить до усвідомлення своїх взаємовідносин з навколишнім середовищем, як соціальним, так і природним; 3) навчання через соціальне та природне середовище із використанням спеціально розроблених завдань, письмових вправ, групової роботи, досвіду, угод із громадою щодо перетворення знань на соціальні дії, екологічну справедливість, процвітання та стійкість; 4) оволодіння знаннями про постійний взаємозв'язок між людьми, людьми та середовищем тощо²⁴⁴.

Покликаючись на визначені стратегії, варто наголосити, що здоров'я людини перебуває у взаємозв'язку з багатьма чинниками, такими, як соціальні, природні, біологічні, психологічні, культурні та ін. За таких умов, на думку керівника Дослідницького центру освіти BRIN Тріна Фіззанти (Індонезія), базові положення екопедагогіки варто пов'язувати не тільки із кліматичними проблемами. Фактично екопедагогіка за своєю суттю дозволяє розширити змістовий простір і від власне соціальних проблем перейти до самої людини, визначення її місця у середовищі, узгодження взаємозв'язку людини і середовища, вивчення станів людини залежно від формату середовища, існуючих в ньому неузгодженостей та протиріч²⁴⁵.

²⁴² Freire, P. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 1970. 60 p.

²⁴³ Ekopedagogik – för rättvis och hållbar omställning. Folkbildningslinjen på Brunnsvik. URL: <https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning/> (дата звернення: 12.11. 2025).

²⁴⁴ Purnama, S. BRIN: Ekopedagogi bangun kesadaran siswa terhadap kondisi lingkungan. ANTARA. URL: <https://www.antaraneews.com/berita/4019178/brin-ekopedagogi-bangun-kesadaran-siswa-terhadap-kondisi-lingkungan> (дата звернення: 24.10. 2025).

²⁴⁵ Там само.

Зокрема, коли людина не може не лише ухвалити рішення чи сформуванню відповідну стратегію, але й усвідомити структуру ситуації, її динаміку, розвиток і можливі результати, вона потрапляє в ситуацію невизначеності. Водночас стан особистісної невизначеності може ускладнюватися впливом різноманітних зовнішніх чинників, які обмежують можливості людини щодо пересування, спілкування та отримання достовірної інформації, що призводить до порушення соціального, фізичного, психічного та духовного станів.

Екопедагогіка як раз і дозволяє обґрунтовувати наявні зв'язки між правами людини та природи, наводити мости між екологічною стійкістю, соціальною справедливістю та потребами людини. Мета екопедагогіки в тому, щоби звільнити її від сподівань та навчити діяти, надавши людям можливість стати творцями, що самостійно і усвідомлено приймають рішення із врахуванням прав та свобод світової та регіональної культури у подоланні глобальних кризових ситуацій. Екологічна педагогіка зміцнює культурне лідерство, оскільки будь-які зміни у діяльності вимагають зміни культури, а, головне, зміни мислення та підходів, які їх пронизують²⁴⁶.

Розроблені теоретичні положення є підґрунтям для створення та впровадження у освітню практику певних екопедагогічних програм. Дійсно, такі програми активно розробляються, наприклад, у Індонезії та Швеції²⁴⁷. Незначний екопедагогічний досвід напрацьований і в Україні²⁴⁸.

Так, швецькі дослідники пропонують реалізовувати екопедагогічні програми на всіх освітніх рівнях та включати до обговорення ряд ключових питань:

1. Зустріч з (іншою) природою, де досліджується зміни, основні стани природи.

2. Зустріч із культурою (чи світом), де досліджуються питання формування культури, її становлення та розвитку в історичному контексті.

3. Зустріч один на один із самим собою, вивчаються місцеві спільноти та процеси самоорганізації.

4. Зустріч із собою, де досліджується суб'єктивація як основа власного розвитку²⁴⁹.

²⁴⁶ Ekopedagogik – för rättvis och hållbar omställning. Folkbildningslinjen på Brunnsvik. URL: <https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning/> (дата звернення: 12.11. 2025).

²⁴⁷ Purnama, S. BRIN: Ekopedagogi bangun kesadaran siswa terhadap kondisi lingkungan. ANTARA. URL: <https://www.antaraneews.com/berita/4019178/brin-ekopedagogi-bangun-kesadaran-siswa-terhadap-kondisi-lingkungan> (дата звернення: 24.10. 2025); Ekopedagogik – för rättvis och hållbar omställning. Folkbildningslinjen på Brunnsvik. URL: <https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning> (дата звернення: 12.11. 2025).

²⁴⁸ Гаджилієва А.В. Екопедагогіка для найменших: трансформація дошкільної освіти у напрямку сталого співіснування з природою. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/stattia-ekopedahohika-dlia-naimenshykh-transformatsiia-doshkilnoi-osvity-u-napriamku-staloho-spivisnuvannia-z-pyrodoiu-891759.html> (дата звернення: 23.10. 2025).

²⁴⁹ Freire P. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 1970. 60 p.; Ekopedagogik – för rättvis och hållbar

В умовах повномасштабної війни в Україні екопедагогіка може розглядатися як концептуальна основа надання допомоги населенню, спрямована на підтримку та відновлення його життєдіяльності в умовах підвищених стресових, соціальних і екологічних ризиків. Вона виходить із розуміння людини як активного суб'єкта взаємодії з середовищем, який потребує як зовнішньої підтримки, так і створення умов для власної адаптації та саморегуляції.

У зазначеному контексті екопедагогічний підхід передбачає активну участь особистості у подоланні негативних впливів середовища, а також використання суспільством механізмів організації підтримувального простору. Водночас екопедагогіка стає інтегративним інструментом допомоги населенню, що поєднує педагогічні, психологічні та екологічні засоби впливу, а її реалізація забезпечує активізацію внутрішніх ресурсів людини, підвищення її стійкості до стресових чинників, розвиток адаптаційних можливостей та відновлення внутрішньої рівноваги.

У контексті проблеми допомоги населенню в умовах війни екопедагогіка дозволяє обґрунтовувати взаємозалежність різних аспектів добробуту та життєдіяльності людини як соціального феномена. Зокрема, вона акцентує увагу на багатовимірному розумінні умов життя, що передбачає зіставлення станів благополуччя і неблагополуччя, стабільності та кризовості, адаптації та дезадаптації. Визначає контекст подолання суперечностей між наявним способом життя населення та необхідністю його якісного вдосконалення шляхом залучення до практик підтримки життєстійкості, саморегуляції та відновлення ресурсів у складних умовах²⁵⁰.

У зазначеному контексті важливим напрямом екопедагогічної допомоги населенню в умовах війни визначається пошук креативних стратегій її організації, розробка ефективних механізмів підтримки особистості та суспільства у цілому.

6. Обґрунтування та розробка програми екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу

З початком війни велика кількість населення України опинилася в ситуації переживання травмуючих подій: розлука, втрата близьких, житла, майна, роботи, відсутність фінансів для утримання себе і дітей та втрата контролю над власним життям. Страх, відчай, апатія, тривога, втрата сенсу, панічні атаки – такі наслідки переживає зараз значна кількість людей. *За таких обставин спеціально організована екопедагогічна допомога дозволяє врівноважити психоемоційний стан населення та*

omställning. Folkbildningslinjen på Brunnsvik. URL: <https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning/> (дата звернення: 12.11. 2025).

²⁵⁰ Сидорчук Н. Г. Здоров'язбереження: сучасні концептуальні орієнтири. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 12 (30). С. 1133-1142.

сприяє пошуку внутрішніх ресурсів особистості шляхом використання креативних інструментів самодопомоги.

Тому під час розроблення програми екопедагогічної допомоги населенню в умовах війни доцільно враховувати взаємозв'язок між психоемоційним станом людини та рівнем екологічної безпеки середовища.

У контексті актуалізованої проблеми *екологічну безпеку з проєкцією на освітнє середовище* розглядаємо як систему властивостей освітнього та соціального простору, а також цілеспрямовано створених педагогічних і організаційних умов, за яких з урахуванням соціальних, психологічних, економічних чинників і науково обґрунтованих допустимих навантажень на людину забезпечується мінімізація негативного впливу середовища на особистість.

У таких умовах екопедагогічні підходи спрямовуються на зниження ризиків деструктивного впливу інформаційних, соціальних та кризових чинників, підтримку психоемоційної рівноваги населення, а також на запобігання довготривалим негативним наслідкам для розвитку особистості. Особливого значення набуває створення безпечного освітнього простору, який забезпечує збереження внутрішніх ресурсів людини, її життєстійкості та здатності до адаптації в умовах невизначеності.

У межах екопедагогіки екологічна безпека виступає також як умова ефективної допомоги населенню, що передбачає захист людини від надмірних психоемоційних і соціальних навантажень, формування здатності до саморегуляції та підтримку гармонійної взаємодії з середовищем. Першочергового значення набувають питання збереження людського потенціалу, забезпечення права на безпечні умови життєдіяльності, а також створення освітньо-підтримувального простору для теперішніх і майбутніх поколінь.

Зниження екологічної безпеки, зумовлене інтенсивними впливами воєнного та соціального характеру, підсилює тривожність, стрес і психоемоційну нестабільність. Натомість належний рівень екологічної безпеки сприяє підтриманню внутрішньої рівноваги, стійкості та здатності людини до саморегуляції і подолання негативних впливів середовища. У зазначеному контексті проблема переходу від традиційних форм життя до еколого-орієнтованих має багаторівневий характер та ґрунтується *на ряді принципів:*

1. *Принцип натуралістичної інтерпретації* – екологічна проблематика у свідомості осмислюється переважно з натуралістичних, а не мисленнєво-рефлексивних позицій.

2. *Принцип зовнішньої орієнтації екологічного ставлення* – екологічне

ставлення пов'язується насамперед із трансформаціями у сфері матеріального виробництва та споживання, а не зі зміною особистісних форм організації діяльності.

3. *Принцип недостатності рефлексивно-інтелектуального забезпечення* – спостерігається відсутність належного рівня технічного ставлення до власної середовищної поведінки та мислення, а також недостатній розвиток інтелектуальних здібностей до рефлексії, проблематизації, схемотехнічного мислення.

4. *Принцип організаційної інерційності свідомості* – стримуючим чинником виступає інтуїтивне усвідомлення того, що зміна форм організації діяльності може спричинити трансформацію змісту мисленнєвої діяльності та кардинальну перебудову усталених соціальних зв'язків і відносин.

У структурі екологічної безпеки людини як суб'єкта середовища виокремлюють три основні компоненти: когнітивний; здатність долати ризики та негативні впливи середовища; емоційний²⁵¹.

Зокрема, *когнітивний компонент* екологічної безпеки суб'єкта включає у себе уявлення, що виникають унаслідок сприйняття та інтелектуальної переробки інформації про параметри середовища з точки зору наявності у ньому можливостей для задоволення природних та соціальних потреб його суб'єктів, реальних та потенційних ризиків та загроз, що викликають або можуть викликати стан їх незахищеності.

Типовими загрозами в сучасних умовах є травмівні події та їх висока інтенсивність, психологічне насильство, напруженість комунікативних взаємодій, виклики, пов'язані з невизначеністю місця перебування, втрата житла та близьких людей, ризики втрати джерел доходу, а також загрози погіршення здоров'я і навіть втрати життя для представників Збройних сил та інших силових структур²⁵².

Характеризуючи компонент *«Власні здатності впоратись з ризиками та загрозами середовища»*, окреслюють характер самооцінки людиною власної компетентності, гнучкості у реагуванні на складні обставини, впевненість у собі та рівень усвідомлення власної суб'єктності у ситуаціях життя та діяльності.

Цілком очевидно, що різні суб'єкти в одному і тому ж середовищі можуть переживати різний ступінь безпеки або небезпеки. Ці відмінності, на нашу думку, можуть бути обумовлені, з одного боку, різницею у суб'єктивних оцінках ступеню небезпеки тих чи інших явищ, ймовірності

²⁵¹ Романко С. М. Екологічна безпека довкілля та людини: поняття, критерії та окремі превентивні заходи забезпечення. *Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України*. 2017. Вип. 45. С. 75-84.

²⁵² Екологічна безпека і наслідки війни: виклики, загрози та шляхи подолання. *УКРІНФОРМ*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/3986887-ekologichna-bezpeka-i-naslidki-vijni-vikliki-zagrozi-ta-slahi-podolanna.html> (дата звернення: 01.05. 2026).

такої небезпеки і тяжкості наслідків. З іншого боку, має значення самооцінка власних копінг- здатностей впоратись з труднощами та підтримувати внутрішню рівновагу.

В основі *емоційного компонента* екопедагогічної безпеки суб'єкта лежить відчуття власної захищеності від загроз, пов'язаних з умовами перебування у середовищі, що ґрунтується на оцінці, що є результатом сприйняття ситуації і когнітивної переробки інформації про стан і загрози середовища, а також про свої здатності, як його суб'єкта. Оцінка має емоційне забарвлення і може бути охарактеризована через дихотомії типу «безпечно-небезпечно», «добре-погано», «комфортно-некомфортно», через довіру до себе²⁵³.

Довіра до себе є стрижневою характеристикою особистості в умовах невизначеності, яка слугує одним із показників особистісної зрілості, суб'єктності. Довіра до себе, власного досвіду тепер, оцінка його як такого, що відповідає переконанням і очікуванням, є запорукою, певним регулятором довіри до себе у майбутньому. Довіра до себе передбачає неперервний розвиток особистості, тому не може бути незмінною, постійною величиною, а відображає якісні зміни у самій особистості, її ставленні до власного минулих надбань, своїх досягнень і невдач, відсвічує життєві вподобання і орієнтири, перспективи.

Довіра до себе, своїх переконань і цінностей, набутого досвіду, який оцінюється як такий, що збагачує життя і розвиває власну особистість і стосунки з оточуючими, охоплює прийняття людиною себе у минулому, сьогодні і в майбутньому, об'єднує «Я» у часі. Це – бачення себе у перспективі і здатність без страху змінюватись, корегувати і вдосконалювати способи представленості себе у світі з орієнтиром на розвиток, збереження, зміцнення в особистості довіри до себе, власного «Я», теперішніх ресурсів і перспектив на майбутнє.

Довіра до себе зміцнюється в людини через довіру до неї, визнання її особистісних потенцій, суб'єктних рис і якостей, підтримці людини у її прагненні особистісного зростання, у здійсненні реальних дій і намірів сьогодні, вимальовуванні майбутнього з урахуванням досягнутих успіхів у минулому²⁵⁴.

Слід враховувати, що описані складові екологічної безпеки слід розглядати як у розрізі оцінок нинішньої ситуації суб'єкта, так і його очікувань щодо власного майбутнього, адже для відчуття себе у безпеці людині не достатньо сприйняття середовища як відносно безпечного і

²⁵³ Психологічна готовність протидіяти екологічним та епідемічним загрозам: промоція в освітньому просторі [Електронний ресурс]: метод. рекомендації / за наук. ред. О. В. Креденцер / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2025. 56 с.

²⁵⁴ Турчик І. Як відновити довіру до себе, що похитнулася під час війни? URL: <https://shurshannya.com.ua/2023/08/14/dovira-do-sebe/> (дата звернення: 18.04. 2025).

свої здатності справлятися з його викликами сьогодні. Їй необхідна впевненість у завтрашньому дні.

Таким чином, екологічна безпека суб'єкта розглядається нами як його відчуття захищеності від загроз, пов'язаних з середовищем. Джерелом цього відчуття є уявлення про ступінь безпечності параметрів середовища та про свої здатності справлятися з його загрозами.

Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду роботи в еколого-орієнтованих організаційно-діяльнісних іграх та тренінгах говорить про те, що для забезпечення екологічної безпеки, людина має пройти програму, розробку якої представляємо у нашому дослідженні.

«Програма екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу»

Теоретико-методологічними основами розробки програми визначаємо онтологічні картини, схеми та поняття, створені на основі системомисленнєвого підходу та практиці організаційно-діяльнісних (ОД) - ігор.

Зміст теорії полягає в тому, що «природа взагалі» як самостійна й незалежна від людини реальність не розглядається. Натомість розрізняються середовище як ціннісно значуща реальність і середовищні умови, які є змінними та залежать від людської діяльності. Середовищні умови не існують поза діяльністю суб'єкта, оскільки формуються як її функціональний результат. «Натуральні об'єкти» трактуються як історично сформовані продукти людської діяльності та мислення. Відповідно, акцент зміщується з абстрактного уявлення про захист природи на конкретні дії щодо трансформації способів діяльності людини та систем прийняття рішень, які визначають характер взаємодії із середовищем²⁵⁵. [3].

Мета. Формування екологічного способу життя особистості; надання людям, які постраждали під час війни, необхідної екопедагогічної підтримки та допомоги щодо подолання наслідків травмівних подій та створення середовища, що сприяє розвитку їх стресостійкості.

Завдання програми полягають у вирощуванні особистих здібностей, що дозволяють: 1) своєчасно усвідомлювати зміни, що відбуваються у навколишньому середовищі; 2) формувати вимоги на реорганізацію змісту своєї мисленнєвої діяльності; 3) реорганізувати зміст мисленнєвої діяльності шляхом штучно-технічного перетворення форми організації.

²⁵⁵ Євдокимова Н. О. Організаційно-діяльнісні ігри у системі освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського* : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 4. Миколаїв: МДУ імені В. О. Сухомлинського, 2010. С. 77-81. (Серія «Психологічні науки»).

Цільова аудиторія – населення, постраждале від війни.

Перспективи впровадження: Що отримують учасники?

- можливість висловитись у безпечному та дружньому середовищі;
- стабілізацію психоемоційного стану;
- підтримку для себе та інших;
- ресурс для роботи та виконання буденних справ;
- ресурси та способи задоволення своїх потреб та турботи про себе;
- мотивацію для проживання позитивних моментів та відчуттів навіть в ситуації війни;
- техніки саморегуляції.

Базові принципи. Побудову системи принципів здійснено на основі правил для роботи аналітиків в умовах надзвичайних ситуацій, вироблених міжнародною спільнотою в умовах спалаху COVID-19:

1) фахівці пропонують допомогу не тільки завдяки професійним навичкам, але і завдяки почуттю загальної людяності;

2) метою є надання часу і простору, де клієнт може поділитися і розмістити свій досвід; фахівці в галузі психічного здоров'я приймають труднощі, які будуть виражені, не намагаючись їх вирішити;

3) пропонується сетинг 4-х сеансів безкоштовно;

4) через проміжок від 1 до 4 місяців людина, з якою були проведені дані 4 сеанси, може попросити ще один сеанс з тим же працівником центру допомоги населенню і через 6 місяців повернутися до нього для проходження екотерапії на платній основі або без перерви за запитом почати 4 безкоштовних сесії з іншим аналітиком.

Зміст. Програма включає серію навчально-розвивальних модулів, побудованих на принципах змістовно-генетичної логіки та епістемології. Відповідно до цих принципів, від модуля до модуля, функціональні позиції, що займаються учасниками та розв'язувані в них завдання, повинні змінюватись та ускладнюватись. А основною умовою успішного проходження програми є динаміка особистого позиційного пересамовизначення.

Модуль №1. Позиція екогравця, що вирішує особисті середові соціально-психологічні проблеми, шляхом рефлексії та перетворення форми організації своєї мисленнєвої діяльності під керівництвом рефлексивного екофахівця (екопедагога, екопсихолога та ін.).

Модуль №2. Позиція екофахівця організуючого та керуючого роботою екогравця щодо перетворення форми організації мисленнєвої діяльності.

Модуль №3. Позиція схемотехніка, що рефлектує та схематизує взаємодію керівника та гравця.

Модуль №4. Позиція рефлексивного екофахівця, що використовує

отриману схему як засіб управління та супроводжує свою роботу описом кожного кроку у взаємодії з екогравцем.

Модуль №5. Позиція рефлексивного екофахівця, що працює із собою, як з екогравцем, що вирішує свою проблемну ситуацію шляхом схематизації, об'єктивації та перетворення форми організації своєї мисленнєвої діяльності.

Модуль №6. Позиція розуміє, що рефлектує і вдосконалює діяльність рефлексивного екофахівця зі змістом і формою організації своєї мисленнєвої діяльності в умовах середовища, що змінюється.

З професійної позиції на консультаціях в умовах війни важливо говорити чесно про ризики. Заперечення – це захист від хворобливих думок і почуттів та ознака основної тривоги. Аналітично-орієнтовані екофахівці немов алхіміки, здійснюють свою роботу трансформації, об'єднуючи полюса протилежностей: якщо клієнт ігнорує ризики, то посилюється його тривога через встановлення зв'язку з реальністю, якщо він затоплений тривогою і відчуттям безпорадності, то відбувається пошук і посилення найдрібніших позитивних смислів в його житті.

Еколого-терапевтичний інструментарій організації допомоги населенню в умовах воєнного часу (детально розглянемо нижче).

Основним **результатом** проходження навчально-розвивальної програми є вирощування кожним її учасником: 1) екоформи самоорганізації, що включає шість функціональних позицій; 2) здатності рухатися за позиціями, перетворювати форму організації своєї мисленнєвої діяльності та вирішувати виникаючі проблемні ситуації, самостійно.

Важливим елементом розробленої програми є еколого-терапевтичні креативні стратегії екопедагогічної допомоги.

7. Креативні стратегії екопедагогічної допомоги в різних середовищах життєдіяльності

Представлена програма екологічно орієнтованої діяльності дозволяє розглядати екопедагогічну допомогу населенню в умовах війни як багаторівневий процес підтримки людини й через організацію її взаємодії з різними типами середовища (див. рис. 3). У межах креативних стратегій екопедагогічної допомоги така діяльність може реалізовуватися на мікро-, мезо-, макро- та мегарівнях, забезпечуючи відновлення психоемоційної рівноваги, посилення адаптаційних можливостей і формування активної життєвої позиції населення.

Багаторівневий підхід до підтримки людини через взаємодію з середовищем

РІВЕНЬ СЕРЕДОВИЩА	МЕТА	ПРАКТИКИ ТА ЗАХОДИ	ТЕМАТИКА ТА ПРОГРАМИ	РЕЗУЛЬТАТИ
1. МІКРО-СЕРЕДОВИЩЕ Індивід (сім'я, дім) 	Стабілізація внутрішнього стану через організацію найближчого життєвого простору.	<ul style="list-style-type: none"> • Догляд за помешканням • Створення зелених куточків • Кімнатне озеленення • Облаштування безпечного та комфортного простору • Креативне сімейне облаштування простору • Вирощування рослин 	<ul style="list-style-type: none"> • "Зелений дім – спокійна душа" • "Рослини як антистрес" • "Природа вдома: ресурси для відновлення" 	<ul style="list-style-type: none"> • Зниження тривожності • Відчуття контролю над життям • Позитивні емоції • Внутрішня стабільність • Активізація особистих ресурсів 
2. МЕЗО-СЕРЕДОВИЩЕ Громада, місцеве середовище 	Відновлення соціальних зв'язків і взаємної підтримки через колективну екологічну діяльність.	<ul style="list-style-type: none"> • Толоки з очищення парків і прибудинкових територій • Висадження дерев на деокупованих територіях • Облаштування зон відпочинку для ВПО • Створення квітників і "зелених куточків" біля укриттів • Екологічні майстерні для дітей і дорослих • Сортування та переробка відходів • Екофлешмоби та інформаційні кампанії 	Просвітницькі заходи: <ul style="list-style-type: none"> • "Екологічна безпека громади в умовах війни" • "Природа як ресурс психоемоційного відновлення" • "Креативні способи самодопомоги через взаємодію з довкіллям" • "Створення безпечного простору біля укриттів" • "Відновлюємо природу разом" • "Як зменшити екологічні наслідки війни у громаді" • "Екологічна культура – чинник стійкості суспільства" • "Зелений простір як засіб підтримки психоемоційної рівноваги" 	<ul style="list-style-type: none"> • Соціальна згуртованість • Взаємна підтримка • Зниження соціальної ізоляції • Відчуття значущості та користності • Посилення життєстійкості громади 
ОБ'ЄДНУВАЛЬНІ ГАСЛА				
"Відновлюємо довкілля – відновлюємо себе" 	"Разом до екологічної стійкості" 	"Чистий простір – простір підтримки" 	"Турбота про довкілля – турбота про людину" 	"Відроджуємо природу – зміцнюємо громаду" 
3. МАКРО-СЕРЕДОВИЩЕ Країна, суспільство 	Залучення населення до ширших соціальних практик і відновлення екологічної та соціальної інфраструктури країни.	<ul style="list-style-type: none"> • Всеукраїнські екокампанії • Національні дні відновлення територій • Рекультивація земель • Очищення водойм • Відновлення лісів та екосистем • Волонтерські програми озеленення, меморіальні парки • Збір і сортування відходів • Інформаційні кампанії щодо ресурсів і стійкості 	Просвітницькі програми та ініціативи: <ul style="list-style-type: none"> • "Екологічні наслідки війни та шляхи їх подолання" • "Екологічна культура як основа післявоєнного відновлення" • Громадянська відповідальність у збереженні довкілля" • Екопедагогіка як засіб підтримки населення в кризових умовах" 	<ul style="list-style-type: none"> • Громадянська активність • Відчуття причетності до відновлення країни • Формування відповідальності • Долання відчуття безсилля через суспільно значущу діяльність 
4. МЕГА-СЕРЕДОВИЩЕ Світ, глобальне середовище 	Формування глобального екологічного мислення та інформаційно-екологічної культури.	<ul style="list-style-type: none"> • Міжнародні онлайн-програми та цифрові ініціативи • Онлайн-спільноти підтримки • Екопросвітницькі кампанії • Цифрові волонтерські проекти • Використання ІКТ для підтримки населення 	Програми та ініціативи: <ul style="list-style-type: none"> • Вебінари про глобальні екологічні виклики війни • Онлайн-курси з цифрової екокультури • Міжнародні молодіжні форуми • Віртуальні екологічні лабораторії • Онлайн-марафони та екочеленджі • Платформи психоекологічної взаємодієвності • Онлайн-дискусії про кліматичну безпеку • Освітні платформи для фахівців • Міжнародні волонтерські проекти 	<ul style="list-style-type: none"> • Відчуття включеності у глобальні процеси • Розвиток глобальної відповідальності • Інформаційна стійкість • Підтримка перспективи майбутнього • Активна позиція у подоланні кризових явищ 
	ПІДСУМОК Багаторівневу систему екологічно орієнтованої діяльності можна розглядати як основу креативних стратегій екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу. Вона поєднує індивідуальні, соціальні, освітні та екологічні механізми підтримки людини, сприяє відновленню життєстійкості, соціальної активності та психоемоційної рівноваги населення.			

Рис. 3. Креативні стратегії екопедагогічної допомоги населенню в різних середовищах життєдіяльності в умовах війни

На рівні мікросередовища екопедагогічна допомога спрямовується на стабілізацію внутрішнього стану людини через організацію найближчого життєвого простору. В умовах війни особливого значення набувають практики догляду за власним помешканням, створення зелених куточків, кімнатного озеленення, облаштування безпечного та емоційно комфортного простору. Такі форми діяльності виконують не лише побутову, а й психотерапевтичну функцію, оскільки сприяють зниженню тривожності, відновленню відчуття контролю над життям і формуванню позитивних емоційних станів. Важливими стають креативні практики спільного сімейного облаштування простору, вирощування рослин, створення елементів живого середовища, які активізують внутрішні ресурси особистості та підтримують відчуття стабільності.

На рівні мезосередовища екопедагогічна допомога реалізується через колективні форми взаємодії громади. У воєнний час особливої актуальності набувають екологічні ініціативи, спрямовані на догляд за територіями, відновлення громадських просторів, озеленення, прибирання наслідків руйнувань та участь у волонтерських екологічних акціях. Така діяльність сприяє не лише покращенню стану довкілля, а й відновленню соціальних зв'язків, формуванню відчуття спільності, взаємної підтримки та соціальної включеності. Участь населення у спільній екологічно орієнтованій діяльності знижує рівень соціальної ізоляції, допомагає долати психоемоційне напруження та активізує внутрішні ресурси особистості через переживання власної значущості й корисності.

Зокрема, до таких форм діяльності можуть належати спільні толоки з очищення парків і прибудинкових територій, висадження дерев на деокупованих територіях, облаштування тимчасових зон відпочинку для внутрішньо переміщених осіб, створення громадських квітників і «зелених куточків» біля укриттів, організація екологічних майстерень для дітей та дорослих, участь у сортуванні й переробці відходів, проведення екологічних флешмобів та інформаційних кампаній щодо відновлення довкілля.

Важливим складником екопедагогічної допомоги є тематичні просвітницькі заходи, присвячені питанням екологічної безпеки, психологічної самопомоги, розвитку життєстійкості громади та відновлення психоемоційної рівноваги через взаємодію з природним середовищем. Зокрема, можуть проводитися:

- зустрічі «Екологічна безпека громади в умовах війни»;
- тренінги «Природа як ресурс психоемоційного відновлення»;
- практикуми «Креативні способи самопомоги через взаємодію з довкіллям»;

- екологічні майстер-класи «Створення безпечного та підтримувального простору біля укриттів»;
- інтерактивні заняття для дітей «Відновлюємо природу разом»;
- інформаційні години «Як зменшити екологічні наслідки війни у власній громаді»;
- дискусійні платформи «Екологічна культура як чинник стійкості суспільства»;
- воркшопи «Зелений простір як засіб підтримки психоемоційної рівноваги».

Доцільним є також використання об'єднувальних гасел: «Відновлюємо довкілля – відновлюємо себе», «Разом до екологічної стійкості», «Чистий простір – простір підтримки», «Турбота про довкілля – турбота про людину», «Відроджуємо природу – зміцнюємо громаду». Такі заходи сприяють екологічному відновленню територій, посиленню соціальної згуртованості та формуванню атмосфери взаємної підтримки в громаді.

На рівні *макросередовища* екопедагогічна допомога передбачає залучення населення до *ширих соціальних і громадянських практик*, пов'язаних із відновленням екологічної та соціальної інфраструктури країни. У цьому контексті важливими є просвітницькі програми, розвиток екологічної культури, участь у суспільних ініціативах щодо відновлення природних територій, рекреаційних зон, лісових масивів, пошкоджених унаслідок воєнних дій.

Зокрема, така діяльність може реалізовуватися через проведення всеукраїнських екологічних кампаній «Відновимо ліси України», «Чиста громада – безпечне майбутнє», організацію національних днів екологічного відновлення територій, участь у програмах рекультивациі земель, очищення водойм і відновлення природних екосистем. Важливого значення набувають просвітницькі форуми, онлайн-марафони та громадські обговорення на теми: «Екологічні наслідки війни та шляхи їх подолання», «Екологічна культура як основа післявоєнного відновлення», «Громадянська відповідальність у збереженні довкілля», «Екопедагогіка як засіб підтримки населення в кризових умовах».

До таких практик можуть також належати волонтерські програми з озеленення територій, створення меморіальних парків, екологічні ініціативи зі збору та сортування відходів, інформаційні кампанії щодо раціонального використання ресурсів і підтримки екологічної стійкості громад. Участь населення у подібній діяльності сприяє формуванню відповідальності, громадянської активності та відчуття причетності до процесів суспільного відновлення. Одночасно такі практики виконують компенсаторну функцію, допомагаючи людині долати відчуття безсилля

через включення у суспільно значущу діяльність.

На рівні мегасередовища екопедагогічна допомога пов'язується з формуванням глобального екологічного мислення та усвідомлення взаємозалежності людини, суспільства й планетарних процесів. В умовах війни особливого значення набуває розвиток інформаційно-екологічної культури, поширення знань про екологічні наслідки воєнних дій, підтримка міжнародних екологічних ініціатив, участь у цифрових освітніх і волонтерських проєктах. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє організовувати дистанційні форми підтримки населення, екопросвітницькі кампанії, онлайн-спільноти взаємодопомоги та психологічної підтримки. Такі практики формують у людини відчуття включеності у глобальні процеси подолання криз і підтримують перспективу майбутнього.

На рівні *мегасередовища* екопедагогічна допомога пов'язується з формуванням глобального екологічного мислення та усвідомлення взаємозалежності людини, суспільства й планетарних процесів. В умовах війни особливого значення набуває розвиток інформаційно-екологічної культури, поширення знань про екологічні наслідки воєнних дій, підтримка міжнародних екологічних ініціатив, участь у цифрових освітніх і волонтерських проєктах. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє організовувати дистанційні форми підтримки населення, екопросвітницькі кампанії, онлайн-спільноти взаємодопомоги та психологічної підтримки. Такі практики формують у людини відчуття включеності у глобальні процеси подолання криз і підтримують перспективу майбутнього.

У межах цього рівня доцільною є реалізація міжнародних онлайн-програм та цифрових екопедагогічних ініціатив, зокрема:

- вебінарів «Екологічні наслідки війни: глобальні виклики та шляхи відновлення»;
- онлайн-курсу «Цифрова екокультура та інформаційна стійкість особистості»;
- міжнародних молодіжних форумів «Екологічна солідарність у період глобальних криз»;
- віртуальних екологічних лабораторій «Моніторинг стану довкілля в умовах воєнних дій»;
- онлайн-марафонів «Екопрактики щоденної життєстійкості»;
- цифрових платформ психологічної та екологічної взаємопідтримки населення;
- інтерактивних програм «Медіагігієна та екологія інформаційного простору»;
- міжнародних волонтерських проєктів «ЕкоFuture: відновлення

довкілля після війни»;

- онлайн-дискусій «Кліматична безпека і війна: вплив на майбутнє людства»;

- освітніх платформ «Екопедагогіка кризових ситуацій» для підготовки фахівців із допомоги населенню.

Практичну спрямованість можуть мати цифрові екочеленджі «30 днів екологічної відповідальності», міжнародні акції зі створення електронних карт екологічних втрат, флешмоби підтримки громад, що постраждали внаслідок воєнних дій, а також онлайн-проекти зі збору й поширення історій екологічного відновлення територій. Окрім цього, важливе значення мають віртуальні платформи для спільного моніторингу стану довкілля, краудсорсингові ініціативи з фіксації екологічних змін у різних регіонах, а також освітні онлайн-кампанії, спрямовані на популяризацію екологічно відповідальної поведінки в умовах кризових ситуацій. Такі практики сприяють розвитку глобальної екологічної відповідальності, інформаційної стійкості та формуванню активної позиції населення щодо подолання наслідків кризових явищ, а також посилюють залученість громад до процесів відновлення довкілля і прийняття екологічно обґрунтованих рішень.

Отже, представлена система екологічно орієнтованої діяльності може виступати основою розроблення креативних стратегій екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу. Її багаторівневий характер забезпечує поєднання індивідуальних, соціальних, освітніх та екологічних механізмів (ресурсів) підтримки людини, спрямованих на відновлення життєстійкості, соціальної активності та психоемоційної рівноваги населення.

9.5. ЕКОЛОГО-ТЕРАПЕВТИЧНІ РЕСУРСИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ НАСЕЛЕННЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Сучасне життя сповнене великою кількістю викликів, які змушують людину повсякчас стикатись з кризовими психотравмуючими ситуаціями. Особистість повинна напружувати всі свої ресурси для протидії стресогенним чинникам життєвих ситуацій, часто жити на межі своїх сил і можливостей. Боротьба з негативними впливами середовища, неможливість реалізувати свої бажання, відповідно упорядковувати і організовувати власне життя, викликає у неї відчуття безвиході та почуття відчаю. Це означає наявність гострих переживань, тривоги з приводу майбутнього, необхідність робити вибір і приймати рішення. *Звичні форми поведінки виявились неефективними і виникає потреба у пошуку*

нових креативних способів поводження в умовах, що склались.

Екопедагогічний інструментарій сучасного екофахівця-практика вражає своїм розмаїттям. Втім, виклики сьогодення потребують створення та апробації ефективних методів для роботи з клієнтом в умовах надання екопедагогічних послуг.

Вивчивши вітчизняний та міжнародний досвід використання екологічних практик у віртуальному просторі та проаналізувавши дослідження їх ефективності у діяльності служб допомоги населенню виділяємо такі напрями та форми екопедагогічної допомоги населенню в умовах війни:

I. За участю екофахівця:

➤ **індивідуальні:** консультування у формі бесіди за допомогою платформ та месенджерів відеозв'язку або аудіозв'язку; консультування у формі текстової переписки у чатах та месенджерах;

➤ **групові інтерактивні:** он-лайн тренінги, тренінги-марафони, он-лайн розвивальні курси, трансформаційні ігри, квести, тощо; он-лайн екотерапевтичні групи та групи підтримки;

➤ **публічні:** інформаційна підтримка екофахівців у формі вебінарів, прямих ефірів на сторінках та групах у соціальних мережах, YouTube каналі тощо.

II. Без безпосередньої участі екофахівця:

➤ **он-лайн екодіагностика** та опитування на спеціалізованих сайтах чи за допомогою конструкторів-форм для онлайн-опитувань (Google Forms, Survey Monkey, Anketolog, Online Test Pad тощо);

➤ **еконідтримка та допомога з використанням:**

– авторизованих Viber-, Telegram- та інших спільнот, в яких публікуються текстові рекомендації експертів та екологічних фахівців щодо надання підтримки населенню, подолання панічних станів та інших психоемоційних реакцій, а також самопомоги й допомоги близьким;

– додатків для девайсів (смартфонів, планшетів, ноутбуків, ПК), які містять інформацію та корисні поради, аудіо- та відео-лекції, опитування для діагностики та моніторингу емоційного стану, вправи та техніки, медитації для самопомоги тощо;

– чат-ботів (використовують найчастіше техніки та методи когнітивно-поведінкової та позитивної терапії). Чат-боти імітують реальну розмову з користувачем, задають питання, пропонують вправи та техніки за допомогою текстових або аудіо-повідомлень на сайтах, в месенджерах, мобільних додатках або по телефону. Розрізняють чат-боти, запрограмовані сценаріями з множинним вибором та чат-боти, які використовують штучний інтелект. Деякі розробники чат-ботів на основі штучного інтелекту стверджують, що їх програми можуть аналізувати до

10 000 емоцій та емоційних станів людини, дають можливість проговорювати свої емоції в будь-який час і в будь-якому місці, гарантують безоціночне ставлення та конфіденційність. Також чат-боти на основі штучного інтелекту можуть розпізнавати тяжкі емоційні стани співрозмовника і з'єднувати з фахівцем-людиною для надання необхідної професійної допомоги.

Відвертанню повсякденної та катастрофічної екстремальності людського існування в умовах екосоціальних змін, тектонічних, просторових та інших надзвичайних ситуацій катастрофічного характеру, у нашому випадку – військовий дій, слугують екологічні стратегії (ресурси) розвитку життєстійкості особистості, що впроваджуються у межах розробленої програми шляхом *консультування*.

Консультування, як один з видів професійної екодопомоги, сформувалось відносно недавно. Передумовою розвитку консультування є потреба вирішувати нагальні психологічні, соціальні, освітні проблеми, які не пов'язані з клінічними порушеннями. У консультуванні екофахівець стикається з клієнтськими проблемами повсякденного життя. Тут немає патології, а є емоційні порушення, які змушують людину страждати і потребують професійної допомоги. Найчастіше це проблеми пов'язані з змінами у міжособистісних відносинах і спілкуванні, невпевненістю у собі, сором'язливістю, низькою самооцінкою, тугою. Сьогодні на перший план виходить проблема тривоги як наслідок дії непередбачуваних ситуацій під час воєнних дій.

В літературі зустрічаються спроби типологізувати звернення (скарги) клієнтів по консультативну і екотерапевтичну допомогу під час війни. Серед типових причин звернень називають проблеми вибору, відповідальності, контролю, вини, безвиході, втрати довіри до себе та інших, втрати мети (цілі, сенсу), сумніви, зневіру, потрясіння, пошук співчуття, управління-маніпуляцію, психологічну інтоксикацію тощо.

Можна стверджувати, що наведені вище клієнтські скарги відображають актуальний стан людей у їх цілком конкретних життєвих ситуаціях. У практичній роботі консультанта можуть зустрічатись й інші варіанти формулювань проблем самими клієнтами, але всі скарги групуються довкола прагнення людей знайти «єдино правильне вирішення» своєї життєвої ситуації. Консультанту при цьому призначається роль «рятівника», «знавця», «поводиря», «вчителя». Приймаючи запропоновану роль, консультант тим самим підкріплює клієнтську позицію залежності.

Серцевиною консультування є «консультативна взаємодія» між клієнтом і консультантом. При цьому, переважна більшість клієнтів включаються у взаємодію з позиції дитини, намагаючись побудувати

стосунки з консультантом за зразком «дитячо-батьківських», демонструючи безпомічність, розгубленість, готовність беззастережно слідувати настановам фахівця. Клієнти обмежені у своєму баченні власної ситуації тими «больовими точками», які спонукали їх звернутись по консультацію. Все це робить їх залежними від обставин своєї життєвої ситуації, суджень інших людей і власних хибних міркувань та упереджень.

Успішність консультативної роботи визначається тим, чи вдасться в обговоренні перейти від вузького кола жорстко окреслених клієнтом завдань у більш широку «смыслову площину», допомогти клієнту зрозуміти, що відбувається в його життєвому просторі й свідомо досягти поставленої мети на основі усвідомленого вибору при вирішенні проблем емоційного і міжособистісного характеру.

Як відомо, метою консультування слід вважати допомогу клієнту в розумінні того, що саме він і є та людина, яка має вирішувати, діяти, змінюватися, актуалізувати свої ресурси. Іншими словами, основні зусилля консультант спрямовує на подолання «дитячої» залежності клієнтів і культивування свободи, незалежності та відповідальності дорослого. У консультуванні акцентується відповідальність клієнта, тобто визнається, що незалежний, відповідальний індивід здатний у різних обставинах приймати самостійні рішення, а консультант лише створює умови, які заохочують вольове поведіння клієнта.

Таким чином, консультативна практика покликана сприяти подоланню різних форм залежності клієнтів і розвитку здатності відповідально, вільно та незалежно будувати своє життя. Консультування допомагає людині обирати і діяти на власний розсуд, оволодівати новими формами поведінки і реалізовувати їх, взаємодіючи з реальністю.

Поведінка людини є залежною змінною і по суті є сукупністю впорядкованих реакцій на чинники інтра- й екстрасередовища. Новітні надбання цивілізації та революційний прорив у сфері цифрових технологій подарували суспільству паралельний з реальним віртуальний простір. Фахівці опинилися перед завданням швидкого переведення власних послуг в он-лайн режим. Отже, розглянемо механізми формування проєкологічної поведінки особистості саме *через віртуальний простір*.

Проблематикою консультування он-лайн займалися такі дослідники, як Д. Ласло, Г. Істерман, А. Барак, Н. Шапіра, Ю. Меновщиков, С. Можарова, Т. Вілюжаніна та ін. На сьогоднішній день напрацьовано й достатньо практичного досвіду щодо роботи з клієнтами в віртуальному просторі. І в цьому багато як переваг, так і специфіки. До переваг можна віднести економію часу на переміщення у просторі до кабінету як клієнта,

так і фахівця, можливість працювати у зручному місці, вдома та з будь-якої точки планети, головне, щоб був WI-FI, можна навіть взагалі не мати кабінету, що значно знижує витрати; є можливість працювати на міжнародному рівні, з іноземними клієнтами, не вирушаючи до іншої країни, що значно розширює аудиторію. *А специфіка та екологічність онлайн-консультування потребує пильнішого погляду.* Розглянемо проблему онлайн-консультування за наступними позиціями:

1. Оцінка стану клієнта.
2. Екологічність та безпека віртуального простору.
3. Формування альянсу та контракту.
4. Технічне забезпечення, в тому числі матеріали.
5. Технології та методики, доступні в онлайн-консультуванні.
6. Особливості онлайн-консультації.

Оцінка стану клієнта. Потрібно звернути увагу на ризики, зокрема онлайн-робота підходить не кожному клієнтові. Наприклад, є ризики для клієнтів, які перенесли важку втрату, мають психічний розлад, диссоціативний розлад, мають ризик самогубства, самопошкодження, клієнтів з низькою мотивацією до роботи з фахівцем тощо. Перш ніж погоджуватися працювати з кожним окремим клієнтом, у перемовинах необхідно сформувати його особистий профіль з даними про теперішній психологічний стан, використання наркотиків чи алкоголю, наявність психічних та фізичних захворювань, якщо можливо, історію попередніх звернень до спеціалістів, бажано подумати про додаткові контакти з кимось з членів сім'ї або близьких клієнта в разі незапланованих та/або небезпечних ситуацій, особливо якщо це робота з дітьми. Найкраще, звичайно, мати можливість хоча б декілька консультацій провести очно, тоді, як показує практика, перехід в онлайн форматі проходить легше. Проте деякі клієнти взагалі відмовляються від онлайн-консультацій, особливо ті, що мали більш-менш тривалу очну терапію.

Екологічність та безпека віртуального простору. Основні вимоги щодо проведення онлайн-консультацій стосуються герметичності та безпеки віртуального простору, а також константності й ритму процесу. На початку чи при переході в онлайн-середовище необхідно обговорити з клієнтом вимоги для роботи:

-при онлайн-консультуванні фахівець повинен спиратися на Етичний кодекс, як і при роботі очно;

-місце, в якому перебуватиме клієнт, має бути безпечне, тихе, усамітнене, щоб забезпечити приватність та конфіденційність консультації, такі ж вимоги й для фахівця; проблема конфіденційності повинна вирішуватися з позиції аналітика в обов'язковому порядку. Особливе значення має здатність клієнта забезпечувати собі захищений

простір для сеансу. Звичайно, те, як це відбувається насправді, може обговорюватися і бути деяким діагностичним матеріалом у зв'язку з розумінням особливостей кордонів особистості клієнта.

- має бути виключена можливість порушення герметичності простору: закриті двері, відсутні інші люди, забезпечена звукоізоляція;

- обговорити можливість/неможливість запису консультації, бажано працювати з гарнітурою гаджета (навушниками) і нічого не записувати з аудіо-відео матеріалів сесії без попередньо отриманого дозволу, якщо записи є, то вони мають зберігатися в захищених файлах, не передаватися третім особам; те саме відноситься і до контактних даних клієнта – номерів телефонів, мейлів, логінів;

- дрескод або етикет віртуального консультування. Якщо ми створюємо професійне середовище, то важливою складовою його є охайний діловий вигляд фахівця, нейтральний й постійний фон, на якому буде видно фахівця в моніторі клієнта.

Формування альянсу та контракту. При формуванні контракту необхідно домовитися про наступні умови:

- отримати згоду клієнта на онлайн-консультування;

- фахівець має зазначити, що не може надати «невідкладну допомогу», і домовитися про надання контакту особи, що може бути поряд або надати допомогу в разі необхідності фізичної присутності;

- умови попереднього бронювання онлайн-консультації та її оплати, рекомендована оплата заздалегідь: кошти як рамкова умова є важливою складовою терапевтичних відносин перш за все, щоб відносини не перетворилися з професійної комунікації на «приємну дружню розмову», від якої легко відмовитися, якщо раптом проявилися небажані переживання. При віртуальній роботі ефективною є випереджальна оплата декількох сесій;

- можливості скасування послуги; особливості обліку часу: час, місце і графік є обов'язковими умовами он-лайн консультування. Професійна розмова починається і закінчується відповідно домовленості. В умовах війни правила про те, що зміни вносяться за добу (попередити не вийде про раптову смерть, хворобу і непередбачені обставини), залишаються такими ж, як при очних сеансах. Ні передчасний початок сеансу, ні затягування часу сеансу не є лікувальними, але можна замислюватися, що таким чином відіграє клієнт, і де і на якому етапі можна буде повернутися і символізувати ці поведінкові прояви тощо.

Технічне забезпечення, в тому числі матеріали. Фахівець та клієнт мають бути забезпечені:

- комп'ютером, ноутбуком, планшетом або смартфоном;

- камерою, мікрофоном, можливо, навушниками;

-достатньою швидкістю Інтернету;

-безпосередньо для консультації за потреби – ручка, олівці, папір, фарби, для дітей – іграшки.

Технологія може підводити: можливі відключення звуку/відео, обриви зв'язку, тому заздалегідь створіть план дій в таких випадках, бронюйте більше часу, розраховуючи витрати його на відновлення зв'язку. Необхідно попрактикуватися зі звуком, відео, освітленням тощо.

Технології та методики, доступні в онлайн-консультуванні:

-бесіда, клінічна бесіда;

-арт-технології: казкотерапія, малюнки, ліплення;

-символ-драма;

-фото та/або скани;

-гра;

-тренінгові вправи тощо.

Особливості онлайн-консультації. Спрямованість терапевтичних відносин у віртуальному просторі значно змінюється. Ефект «розмови з монітором» створює враження, ніби клієнт не почує або неправильно зрозуміє. І тільки усвідомивши цю напругу, можна більше довіряти собі і мати довіру сприйнятливості своїх клієнтів.

Довіра вибудовується поступово, і завдання фахівця не тільки симулювати і створювати умови для саморозкриття, але й пригальмовувати ті процеси, які ще не можуть бути пережиті й інтегровані у структуру психіки. Вхідження у терапевтичний процес має бути повільним і дозованим, щоб сформувався робочий альянс.

Клієнт у стані регресу, схильний до прояву тривожної прихильності, має бажання щось повідомляти між сесіями через соціальні мережі. Але фахівець розміщує ці переживання у терапевтичний контейнер, тому має право не читати, не відповідати, але пропонувати обговорити весь цей матеріал на сесії. Клієнт, не отримуючи безпосередньої відповіді, формує образ внутрішнього терапевта як інтроєкту власної психіки, що сприяє зміцненню здатності витримувати тривогу.

Люди по різному діють в Інтернеті: більш молоді люди легко адаптуються до віртуального простору, в деяких випадках навіть самі обирають онлайн-консультування як більш придатне та безпечне для себе, швидше розкриваються, посилюється інтенсивність та інтимність консультації, особливо в роботі по телефону:

-в онлайн-консультації Ви не будете сильно «володіти» ситуацією;

-люди будуть зустрічатися у власному просторі, можуть показувати вам свої фотографії, «скарби», одяг, домашніх тварин тощо;

-клієнти можуть змінювати простір – «приходять», сидячи в кімнаті, на роботі або в машині;

-клієнти можуть бути більш розкутими завдяки захисту «за екраном», але через це ж іноді можуть відчувати дистанціювання, відсторонення фахівця;

-клієнти можуть запізнюватися, відходити від екрану, йти з кімнати «на хвилинку» або несподівано закінчувати, закривши кришку ноутбука;

-можуть неналежно одягатися, або не одягатися взагалі;

-фахівці мають набути мобільності та вміння коригувати/змінювати свої прийоми, бути готовими до несподіваної поведінки та слів клієнта, проте все ці специфічні прояви клієнта мають стати матеріалом для роботи з клієнтом.

Разом з тим, якщо питання ефективності здійснення *просвітницької та діагностувальної роботи* в он-лайн просторі для екофахівця в наш час не викликає запитань та сумнівів, щодо інших видів роботи, таких як *терапевтична та корекційна* фахівці і досі не мають односпайної думки. Однак необхідність у здійсненні саме цих видів допомоги у наш час стрімко зростає.

Продуктивним є також є «човниковий» спосіб ведення консультацій – тобто чергування очних та онлайн консультацій.

Зупинимось на особливостях *індивідуального консультування он-лайн*. Дослідники зазначають, що популярність та затребуваність цього виду допомоги зростає. Аналізуються причини та наслідки переходу консультування в он-лайн режим. Досліджуються переваги та недоліки цього виду консультування. Сучасні екопедагогічні спільноти також опікуються цими питаннями, зокрема є розробленими «Принципи здійснення екопослуг в режимі он-лайн» ISMHO та інші²⁵⁶. Проте для практикуючих фахівців необхідні конкретні рекомендації з організації консультування у віртуальному просторі та розуміння базових відмінностей у різних формах консультування.

Досліджуючи відмінності, вчені зазначають, що он-лайн консультування переважно стає не тривалим, та виконує функцію вирішення конкретного питання, тобто швидкої антикризової допомоги. Т. Вілюжаніна зазначає, що консультант повинен активно допомагати клієнту у формуванні власних цілей, та не захоплюватись інтерпретаціями, для вирішення нагального завдання клієнта²⁵⁷.

Зазначається також, що у процесі Інтернет-консультування фахівець для того, щоб бути ефективним консультантом, повинен мати розвинену

²⁵⁶ Counseling and the Interstate Compact: Navigating Ethical Practice Across State Lines. URL: <https://tpcjournal.nbcc.org/counseling-and-the-interstate-compact-navigating-ethical-practice-across-state-lines/> (дата звернення: 08.11. 2025).

²⁵⁷ Вілюжаніна Т. А. Особливості психологічного консультування в інтернеті (з досвіду роботи). *Актуальні проблеми психології*. 2014. Вип. 33. Т. 7. С. 61-71.

когнітивну особистісно-професійну та рефлексивну складову²⁵⁸. Це полегшує для спеціаліста процес Інтернет-консультування – знижує його емоційні витрати і дозволяє концентруватися на проблемі, а не на людині. Проте зазначається, що це знижує і продуктивність консультування через відсутність емоційно-чуттєвої складової та соціальної перцепції в процесі роботи.

Дослідники також називають об'єктивну «слабкість» консультування в Інтернеті – це неможливості фахівця реально продіагностувати клієнта, побачити його стан, манери поведінки, побачити та інтерпретувати його міміку і жести. Іншими словами, фахівцеві стає важче отримати достовірну невербальну та діагностичну інформацію про свого клієнта²⁵⁹.

Тож слід зазначити такі основні відмінності та особливості проведення індивідуального консультування в он-лайн режимі, які повинен враховувати фахівець при організації екодопомоги:

- інформування клієнта про потенційні ризики та переваги цього виду консультування;

- організація консультантом зручних для нього та клієнта каналів зв'язку для здійснення консультування та при необхідності обговорення каналу зворотного зв'язку (при цьому питання конфіденційності є важливим та оговорюється окремо);

- контролювання встановлення контакту із клієнтом повинно стати важливою складовою роботи консультанта. Техніка підстроювання до клієнта повинна бути заздалегідь операціоналізована та продумана консультантом для обраного каналу зв'язку;

- фаза вислуховування сповіді може бути психологічно більш комфортною для клієнта, водночас фахівець повинен розуміти всі складності для інтерпретації цієї сповіді та можливість використання більшого часу на цей етап роботи;

- на фазі формування запиту необхідно встановлення якісного зворотного зв'язку та відстеження реакції клієнта, необхідна перевірка результату при аналізі власних гіпотез та пошуку альтернативних рішень;

- на етапі вирішення запиту клієнта необхідно використання консультантом переважно когнітивних технік, чи обговорювання технік, які рекомендуються клієнту для самостійного виконання (техніки тілесно орієнтованої, арт терапії тощо);

- на етапі узагальнення результатів взаємодії з клієнтом необхідно додаткове обговорення умов виходу із контакту та каналів зворотного зв'язку.

²⁵⁸ Виноградна О. В. Особливості використання новітніх інформаційних технологій в психологічному консультуванні. *Психологічний часопис. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2015. № 2. С. 16-23.

²⁵⁹ Там само.

Слід зазначити, що у *віртуальний простір* переходить не тільки індивідуальна робота екофахівця з клієнтом, але й *групові форми роботи*.

На даний момент цей феномен став жити власним життям. Уважають, що базовими групового он-лайн консультування є наступні складові: попереднє інтерв'ю з кожним учасником, зміщення фокусу групової динаміки на когнітивні процеси; звернення більшої уваги на підтримку аудіального контакту для кожного учасника, щоб уникнути переживання «загубленості». Без сумніву, важливими залишаються зовнішні кордони – стабільні день та час, місце проведення зустрічей (віртуальна платформа) і кількість сесій.

Досвід показує, що віртуальна тематична група краще сприймається як учасниками, так й консультантами, якщо вона проводиться як добре структурована. У цьому випадку виникає менше тривоги невизначеності, що і так переповнює в умовах війни. Ресурсним є також можливість зворотного зв'язку з приводу переживань учасників, що в динаміці декількох зустрічей займає все більш обсягу групової віртуальної сесії, і це повинно стати пріоритетом.

Вирішальним для динаміки віртуального екотерапевтичного процесу є питання про якість терапевтичної комунікації, коли фахівець сам не боїться визнати реальний ризик, але не є через нього тотально затопленим, коли не боїться незручних запитань з боку своїх клієнтів і утримує свою субособистість «рятувальника» від надмірної активності, що дозволяє клієнтам самим зробити вибір – залишатися в період невизначеності в ситуації війни в терапевтичних відносинах чи ні.

Трансформаційні екоігри. Трансформаційні екоігри є порівняно новим інструментом роботи з клієнтом в умовах невизначених ситуацій. У цілому трансформаційні ігри встигли зарекомендувати себе як абсолютно безпечний, найменш травматичний та при цьому достатньо ефективний спосіб звернутись до тої прихованої, витісненої інформації, емоцій, почуттів, страхів та переживань, що містяться в людській підсвідомості.

Трансформаційна екогра орієнтована на роботу з особистими запитамі учасників, і направлена на знаходження оптимальних рішень та подолання особистісних криз та складних ситуацій, а також на досягнення персональних цілей учасників. Говорячи простою мовою, трансформаційна екогра – це певна суміш групової психотерапії, елементів коучингу та гри, з додаванням концептуальної (іноді езотеричної чи містичної) складової.

Трансформаційні екоігри з'явилися в Україні декілька років тому. Сьогодні майже кожен практикуючий фахівець ознайомлений хоча б з однією екогрою, та має її в своєму професійному інструментарії. З появою нового інструментарію з'являється нові ролі, інструкції, відповідальність

та ряд певних вимог.

Всі ролі та позиції, які реалізує ведучий трансформаційної екогри напряду залежать від мети, задач та очікувань, які покладені в саму структури гри. Отож ведучий трансформаційної екогри – це людина яка веде гру, надає інструкції, вказує правила, слідує за перебігом гри та її учасниками. Якщо гра є більш терапевтичною за своєю суттю, то ведучий гри повинен реалізовувати:

- безоціночне ставлення до всіх учасників гри;
- здійснювати «терапевтичне втручання» – реалізовувати позицію терапевта впродовж всієї гри;
- фіксувати емоційні зміни учасників гри;
- чітко розуміти на якій стадії гри знаходиться кожен з учасників;
- надавати рекомендації учасникам з їх особистого прохання (якщо в структурі гри немає блоку на пошук ресурсу);
- не можна різко обривати гру в процесі індивідуальної роботи учасників;
- гра не повинна нести в собі загрозу для психологічного стану учасників (реалізовувати фундаментальне правило – «не зашкодити своїми діями іншому»);
- в кінці гри учасники підводять підсумки, надають зворотній зв'язок.

Кожен учасник є індивідуальною одиницею гри, він має свій власний запит та свою проблему, виходячи з цього з'являється велика модальність та актуальність таких ігор на етапі екодопомоги.

Он-лайн гра – ефективний інструмент самоаналізу та психотерапії, який активно використовується фахівцями-практиками в індивідуальній та груповій роботі з клієнтом. Під час такої гри кожен учасник розкриває для себе свій внутрішній світ (з його ресурсами та обмеженнями), знаходить важливі відповіді на актуальні для нього питання, отримує унікальний досвід взаємодії з оточенням, розвиває здатність до усвідомлення себе в минулих ситуаціях, сьогодні та в проєктуванні власного майбутнього.

Взявши за основу переваги психологічних он-лайн ігор, було створено нову технологію – **екологічний он-лайн-квест** (автори: Д. Буй, Н. Бальва). Це унікальна розробка, спрямована на самопізнання, самосприйняття та пошук клієнтом особистісних ресурсів.

Психологічний он-лайн-квест – це гра-пригода, гра-подорож. Технологія його використання передбачає: дотримання визначених правил, чіткої структурованості занять, помірності інформаційного навантаження та екологічності терапевтичного впливу. Квест має відбуватися у безпечному для учасників просторі: у закритій групі, що працює в он-лайн умовах.

Особливості проведення он-лайн-квесту:

1. Ведучі пропонують «поринути» учасникам квесту у метафоричну подорож в особистий світ. Вони обов'язково мають надати детальну теоретичну інформацію щодо тем кожного прямого ефіру. Оптимальна кількість ефірів – 10 он-лайн занять.

2. На початку он-лайн-квесту гравці перетворюються у героїв (персонажів), які обирають для гри самостійно, характеризують їх та інтерпретують свій вибір.

3. Під час серії прямих ефірів гравці виконують ряд спеціально розроблених ігрових завдань, виконання яких передбачає використання різноманітних арттерапевтичних технік, спрямованих на самопізнання та самоаналіз. У процесі роботи кожен із учасників визначає власний ресурс, який допоміг йому у виконанні чергового завдання і додає його у якості скарбу до спеціальної скрині.

4. Якщо гравцям важко виконувати те чи інше завдання, ведучі он-лайн-квесту мають надати необхідну підтримку, стимулювати їх подальший «рух» завдяки продукуванню низки уточнюючих запитань, не перетворюючи бесіду з клієнтами на допит.

5. Ігровий дух гравців активно має підтримуватися несподіванками та сюрпризами, що «вживлюються» у зміст квесту, зважаючи на індивідуальні потреби гравців.

6. Кожне заняття з клієнтами передбачає виконання по його завершенню домашнього завдання, що надається індивідуально, залежно від особистих результатів гравця під час конкретної гри. Необхідність завдань зумовлена важливістю доопрацювання запущених у процесі гри механізмів рефлексії.

Наприклад, у межах апробованого он-лайн-квесту «Дім чудес» авторами використовуються техніки візуалізації, медитації, малюнкові та проєктивні техніки, робота з метафоричними асоціативними картами тощо. Особлива увага у роботі з гравцями надається їх «внутрішньому простору» (дім – метафоричний образ самої особистості), який пізнається завдяки спеціально розробленому змісту занять. Усі образи, які уявляють, відчують та визначають гравці аналізуються ними ж, учасники квесту самостійно знаходять паралелі між ігровими ситуаціями та реальним життям, звільняючись від негативних відчуттів, деструктивних думок, наповнюючи себе новим, важливим змістом, ресурсними емоціями і переживаннями.

Хоча переваги даної техніки очевидні, проте важливо зазначити й певні обмеження. До них слід віднести те, що екопедагог позбавлений можливості спостерігати емоції та поведінкові прояви клієнта під час квесту, він не може «прочитати» першу, найбільш природну реакцію на ті чи інші запитання чи завдання; варто також зауважити не аби яку

обмеженість ігротехніка у використанні звичних для нього методів чи прийомів роботи з клієнтом; існує також ризик «обриву» гри з технічних причин тощо.

Отже, он-лайн-квест – ефективний та екологічний спосіб надання психологічної допомоги, що враховує актуальний запит населення на самопізнання, подолання стресів, що виникають завдяки непередбачуваним ситуаціям, посилення особистісних ресурсів із використанням засобів Інтернет-простору. Застосування он-лайн-квесту в роботі екофахівця-практика потребує розвинених аналітичних і комунікативних здібностей, якісної професійної підготовки з використання арт-терапевтичних методів, творчого підходу до організації ігрового простору.

Сьогодні науковці та практики звертають увагу на цілий комплект екотерапевтичних форм та методів²⁶⁰. Крім того створено додаткові матеріали, які конкретизують запропоновані форми та методи роботи екодопомоги населенню в умовах воєнного часу.

ВИСНОВКИ

Екологічний стан середовища проживання людини, етнічні суперечності, що весь час загострюються, проблеми війни і миру, викликають почуття тривоги й страху у людини, живлять і підтримують невпевненість у завтрашньому дні. Відповідно, сучасний стан речей потребує зосередження уваги на пошуку ефективних стратегій життєдіяльності для особистості, яка потрапила в ситуацію невизначеності. Особливе місце у розв'язанні окреслених протиріч займає екологічна педагогіка як галузь знань, що обґрунтовує механізми взаємодії людини та середовища у різних площинах їх взаємодії. У зазначеному контексті проведено теоретичні узагальнення та пілотажні розвідки, що дало можливість зробити ряд висновків.

1. Середовище життєдіяльності людини виступає не сукупністю ізольованих умов, а цілісною системою взаємодії природних, соціальних, інформаційних та освітніх чинників, у межах якої постійно відбуваються процеси трансформації як зовнішніх умов, так і внутрішнього стану

²⁶⁰ Львовчкіна А.М. Екопсихологічні основи соціальної роботи із людьми з інвалідністю. URL: file:///F:/%D1%81%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B0/%D0%B4%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%B8/%D0%B4%D0%B8%D0%BF%D0%BB_2023_2024/%D0%BB%D1%83%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA/%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3/%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D1%80%D0%BE%D0%B1/ekopsihology.pdf (дата звернення: 11.01. 2025); Максименко С.Д., Карамушка Л.М., Чепелева Н.В., Кокун О.М. Про діяльність інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України щодо психологічної підтримки населення України під час воєнного стану. *Вісник НАПН України*. 2023. № 5(1). С. 1-12.

особистості. Саме системність середовища обумовлює характер екопедагогічного впливу та визначає його ефективність у кризових умовах.

2. Глобальні екологічні проблеми сучасності формують принципово нову ситуацію педагогічної відповідальності, у якій екологічні виклики набувають ознак безпосереднього впливу на безпеку, психоемоційний стан і життєстійкість населення. Це обумовлює необхідність переорієнтації екопедагогічних підходів із локального рівня на глобально-системний.

3. Внутрішній вимір життєдіяльності людини визначається діалектичним взаємозв'язком особистісного та соціального простору, що формує особливу структуру переживання кризових подій. Умови воєнного часу актуалізують залежність психологічної стабільності особистості від якості соціальних взаємодій і рівня підтримки з боку спільнот.

4. Інформаційне середовище набуває статусу ключового чинника формування ідентичності особистості, оскільки саме через нього відбувається інтерпретація подій, конструювання смислів і закріплення моделей поведінки. У ситуації інформаційної нестабільності воно одночасно може виступати як ресурсом розвитку, так і джерелом деструктивного впливу, що обумовлює необхідність екопедагогічного регулювання інформаційних потоків.

5. Освітнє середовище визначається як базовий простір реалізації екопедагогічних підходів, у якому формуються ціннісні орієнтації, екологічна свідомість та здатність до відповідальної поведінки. Його трансформація в умовах воєнного часу зумовлює необхідність інтеграції безпекових, екологічних та цифрових компонентів навчання.

6. Розроблена програма екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу ґрунтується на системному поєднанні освітніх, інформаційних та еколого-терапевтичних підходів, що дозволяє забезпечити не лише адаптацію до кризових умов, а й відновлення життєстійкості громад. Її структура відображає багаторівневу логіку впливу на різні середовища життєдіяльності.

7. Креативні стратегії екопедагогічної допомоги в різних середовищах життєдіяльності обумовлюють необхідність переходу від стандартизованих форм впливу до гнучких, контекстно чутливих практик, здатних реагувати на динаміку воєнних і посткризових процесів. Саме креативність виступає механізмом підвищення адаптивності екопедагогічних інтервенцій.

8. Еколого-терапевтичні ресурси організації екопедагогічної допомоги визначаються як сукупність природних, соціальних, цифрових і освітніх практик, що сприяють відновленню психоемоційної рівноваги та

формуванню екологічно збалансованого способу життя. Їх інтеграція в екопедагогічну систему забезпечує не лише компенсаторний, а й розвитковий ефект у процесі подолання наслідків кризових явищ.

Прогностичне обґрунтування подальших досліджень. Аналіз сучасного стану екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу дозволяє констатувати, що існуючі підходи переважно орієнтовані на загальні групи населення або дорослу аудиторію, тоді як дитяча вікова група потребує окремого, спеціально структурованого екопедагогічного супроводу. Це зумовлено особливостями психоемоційного розвитку дітей, їх підвищеною вразливістю до стресових чинників, а також специфікою формування екологічної свідомості в ранньому віці.

У прогнозованому вимірі подальших досліджень визначається необхідність розробки конкретизованої програми екопедагогічної допомоги саме для дітей різних вікових категорій, яка враховуватиме їх когнітивні можливості, емоційні реакції та соціальний досвід. Така програма має ґрунтуватися на принципах вікової диференціації, ігрової інтерактивності, емоційної безпеки та поступового формування екологічної відповідальності через досвід безпосередньої взаємодії з природним і соціальним середовищем.

Перспективним напрямом є інтеграція екопедагогічних практик із арттерапевтичними, ігровими та цифровими технологіями, що дозволить забезпечити більш м'яке опрацювання травматичного досвіду та сприятиме розвитку стійкості до кризових впливів. Особливої уваги потребує створення цифрових екоплатформ для дітей, які поєднуюватимуть освітній, корекційний і розвивальний компоненти в безпечному віртуальному середовищі.

Прогностично важливим є також дослідження механізмів формування екологічної свідомості дітей в умовах воєнного часу як складової їх загальної життєстійкості. У цьому контексті доцільним є вивчення впливу екопедагогічних програм на зниження рівня тривожності, розвиток емпатії до природи та формування базових моделей відповідальної поведінки.

Отже, подальші дослідження мають бути спрямовані на створення цілісної, науково обґрунтованої системи екопедагогічної допомоги дітям, яка враховуватиме як кризові умови воєнного часу, так і довгострокові завдання формування екологічно свідомої, психологічно стійкої та соціально відповідальної особистості.

РОЗДІЛ 10. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ПРЕДСТАВНИКІВ ДОПОМАГАЮЧИХ ПРОФЕСІЙ У КОНТЕКСТІ ПРОЛОНГОВАНОГО ВОЄННОГО СТРЕСУ

ВСТУП

У науково-дослідницьких роботах українських і зарубіжних психологів війна описується як один із найбільших стресових факторів. Пролонгований військовий стан в Україні, з психологічної точки зору, відповідає всім критеріям психологічної травматизації, оскільки десятки мільйонів людей постійно переживають стрес війни різного ступеню, починаючи з 2014 року.

Увесь цей час у своїй свідомості та у своїй психіці українське суспільство несе тиху, часто непомітну травматизацію. Воно з цим живе, як із кровоточивим, але благородним шрамом. Якщо суспільство намагається приховувати цей шрам, то це тому, що болить він кожного дня з кожним новим обстрілом, з кожною новою втратою. Це українські реалії сьогодення, історія та спадщина, що формують майбутнє українських дітей, майбутнє усієї країни, суспільства та кожної окремо взятої людини.

Цей надзвичайно складний період історії нашої країни сповнений страждань пов'язаних зі смертю близьких, друзів, знайомих, втратою здоров'я, домівки, майна та історичної спадщини предків. Увесь цей комплекс втрат є своєрідним чинником пролонгованої психологічної травматизації українських громадян різного віку: як дітей, так і дорослих. Симптоми травматизації включають: повторне переживання травматичних подій у нав'язливих спогадах, розмовах чи снах; відчуттях в тілі (панічних атаках, серцевих нападах, тремтінні чи онімінні кінцівок, емоційному заціпенінні чи агресивних спалахах, ангедонії, уникненні ситуацій та дій, які можуть нагадувати про травму).

Це може супроводжуватися хронічним вегетативним збудженням, підвищеною реакцією на подразники, катастрофізацією мислення, епізодичною чи хронічною депресією, посттравматичними стресовими розладами (ПТСР).

Додатковими ознаками впливу травматичного стресу війни можуть бути зміни особистості, які включають вороже та недовірливе ставлення до світу, постійне відчуття загрози, порожнечі, безнадії, відчуження та перебільшені реакції на об'єктивно нейтральні подразники.

Травма довготривалої війни для цивільного населення не завжди має драматичний характер. Іноді вона тиха, майже непомітна, поступово проникаючи у підсвідомість – змінює сприйняття реальності. І хоча життя триває – робота, стосунки, щоденні обов'язки – щось всередині залишається не проявленим. Дехто починає замикатися в собі, втрачати зв'язок зі своїми емоціями, з'являються проблеми зі сном або відчуває постійну дратівливість і не знає, звідки все це береться. Хоч це може здатися довгим переліком труднощів військового часу – у цьому є сенс: організм захищається. Він робить усе можливе, щоб впоратися з чимось, що його травмує.

Проблема полягає в тому, що ці захисні механізми не завжди приносять полегшення. Іноді саме вони найбільше виснажують. Ось чому травматизація не зникає «сама по собі». Наслідки травматичного стресу потрібно дослідити, визнати, назвати і, крок за кроком, роззброїти цю напругу, яка стала єдиним способом виживання.

У вирі довготривалих військових подій легко пропустити те, що дійсно вимагає уваги та відображається на здоров'ї, психофізіологічному та емоційному стані, професійній діяльності. Особливої уваги потребує *психологічний стан представників допомагаючих професій*, які щоденно, перебуваючи в стані пролонгованого військового стресу різного ступеню інтенсивності, несуть подвійне психологічне навантаження та підвищений ступінь відповідальності, надаючи під час війни психологічну допомогу, навчаючи та виховуючи дітей і молодь. Це викладачі, вчителі, психологи, соціальні працівники, волонтери, студенти психолого-педагогічного напрямку здобуття освіти. Тому дослідження проявів та наслідків воєнного стресу у представників допомагаючих професій є надзвичайно *актуальним*.

Це зумовлено необхідністю глибокого теоретичного осмислення та різностороннього емпіричного вивчення впливу пролонгованого воєнного стресу на представників допомагаючих професій, які виконують ключову роль у процесі соціально-психологічної стабілізації населення України під час воєнного стану. Психоемоційний та фізичний стан представників допомагаючих професій безпосередньо впливає не лише на ефективність їх професійної діяльності, а й на якість надання допомоги іншим, що набуває особливої значущості в умовах підвищеного суспільного запиту на психологічну підтримку.

У зв'язку з цим постає потреба у визначенні специфіки проявів воєнного стресу, виявленні факторів ризику та особистісних ресурсів психологічної стійкості, розробці моніторингових, психопрофілактичних і корекційних методів спрямованих на збереження та відновлення психологічного здоров'я фахівців допомагаючих професій.

Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження наслідків пролонгованого військового стресу у представників допомагаючих професій на прикладі викладачів і студентів магістрів психолого-педагогічного напрямку професійної діяльності, пошук шляхів підвищення їх психологічної стійкості та ефективності в умовах війни.

10.1. ОГЛЯД ТЕОРЕТИЧНИХ ТА ПРАКТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ НАСЛІДКІВ СТРЕСУ ВІЙНИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Проблематика наслідків військового стресу посідає провідне місце в сучасних дослідженнях українських психологів упродовж усього періоду активних бойових дій на території України. Прояв ПТСР та депресії, як одних з ключових наслідків війни серед військовослужбовців і цивільних осіб ґрунтовно висвітлено в наукових працях І. Данилюка та О. Тохтамаш.²⁶¹ Вони емпірично дослідили особливості впливу стресу війни в Україні на психічне здоров'я її громадян, що перебувають в Україні чи виїхали за кордон через війну.

В результаті цього дослідження виявлено наявність ПТСР у 35% жінок та у 12,5% чоловіків. Серед жінок, які мають неповнолітніх дітей та перебувають за кордоном, виражені симптоми ПТСР проявлялися у 40,5%. Вимірювання рівня депресії за допомогою опитувальника PHQ-9 показало, що більша половина (57,8%) опитаних українок мали депресивну симптоматику не нижче помірної, окрім того 30,1% – помірно важку або важку ступінь вираженості депресії. Серед чоловіків майже третина (32,1%) опитаних мали депресивну симптоматику не нижче помірної, але більш важкі форми траплялись значно рідше, ніж у жінок.

У зарубіжній науковій літературі визнано, що навіть за відсутності військового стану в країні педагогічна та виховна діяльність є однією з найбільш стресових професій²⁶². Вважається, що до часто виявлених джерел пролонгованого стресу та зниження задоволеності педагогічною роботою належать: неадекватна заробітна плата через що виникає сприйняття низького статусу професії; конфлікт ролей та неоднозначність; витрата великої кількості часу на підготовку та вдосконалення

²⁶¹ Данилюк І. В., Тохтамаш О. М. Особливості переживання стресу війни українцями // Український психологічний журнал. 2024. № 1 (21). DOI: [https://doi.org/10.17721/upj.2024.1\(21\).2](https://doi.org/10.17721/upj.2024.1(21).2)

²⁶² Brackett M. A., Palomera R., Mojsa-Kaja J., Reyes M. R., Salovey P. Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers // Psychology in the Schools. 2010. Vol. 47. P. 406–417. DOI: <https://doi.org/10.1002/pits.20478>

професійних знань, умінь та навиків; часто погана поведінка учнів; стосунки з керівництвом, батьками; часто занадто велика кількість учнів у класі. Окрім того, педагоги щодня стикаються з інтенсивною, емоційно навантаженою взаємодією та мають велику кількість емоційних вимог порівняно з більшістю інших фахівців²⁶³. Стрес та емоційні вимоги, пов'язані з професією педагога, можуть призвести до емоційного та фізичного виснаження, цинічного ставлення до викладання, зниження почуття особистого досягнення та зниження задоволення від роботи. Численні дослідження зосереджені на цих емоційних вимогах та їхньому впливі на благополуччя, психічне здоров'я, стрес, вигорання та задоволення від роботи викладачів, а також на результати навчання учнів чи студентів²⁶⁴.

Однак відносно мало відомо про додатковий вплив пролонгованого стресу війни на психологічний стан фахівців педагогічної сфери професійної діяльності, що особливо *актуально в часи військового стану на території країни*.

Українські науковці Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко, В. Лагодзінська, В. Івкін та О. Ковальчук²⁶⁵ провели емпіричне дослідження на початку масштабного військового на територію України. Вони звернули особливу увагу на стан психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни.

Дослідники у своїй роботі наголошують на необхідності розробки на організаційному рівні відповідних психологічних програм збереження психологічного здоров'я і підтримки цих фахівців.

О. Kokun, & О. Bezverkhyi²⁶⁶ особливу увагу приділяють захисту від негативного впливу війни психічного і фізичного здоров'я української молоді. В своєму дослідженні вони займаються пошуком особистісних ресурсів, що можуть підтримувати до воєнного стресу в студентському середовищі.

До дослідження було залучено 498 студентів (серед них 407 осіб жіночої статі віком 17–28 років) одного з університетів в обласному центрі центральної частини України. Дослідження було сфокусовано на

²⁶³ Brotheridge C. M., Grandey A. A. Emotional labour and burnout: Comparing two perspectives of “people work” // *Journal of Vocational Behavior*. 2002. Vol. 60. P. 17–39.

²⁶⁴ Chan D. W. Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong // *Teaching and Teacher Education*. 2006. Vol. 22. P. 1042–1054.

²⁶⁵ Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., Лагодзінська В., Івкін В., Ковальчук О. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. 1(25). С. 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>

²⁶⁶ Kokun O., Bezverkhyi O. Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: A cross-sectional survey // *Journal of Loss and Trauma*. 2024. Vol. 29, № 8. P. 976–993. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2325084>

виявленні таких недивних наслідків стресу війни, як симптоми ПТСР та інші поточні фізичні скарги. Стійкість, самоефективність та п'ять рис особистості «Великої п'ятірки» (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, емоційна стабільність та відкритість до досвіду) були оцінені як маркери особистісних ресурсів.

Наш аналіз показав, що емоційна стабільність та стійкість були ресурсами, які найбільше пов'язані з нижчими симптомами ПТСР та меншою кількістю фізичних скарг, тоді як доброзичливість та сумлінність також відігравали певну роль.

Отримані результати розширюють сучасне розуміння того, як особистісні ресурси можуть захищати від воєнного стресу в контексті триваючого воєнного стану в Україні, та пропонують напрямки психологічних втручань для підвищення стійкості українських студентів до воєнного стресу.

Пізніше О. Kokun та О. Bezverkhyi²⁶⁷ провели поздовжнє дослідження фізичного здоров'я студентів університетів вивчаючи взаємозв'язки між потребами в психологічній підтримці, симптомами, пов'язаними з травмою, соматичними скаргами та особистими психологічними ресурсами серед 439 українських студентів, оцінених з різницею в один рік.

Учасники заповнили валідовані опитувальники вимірювання симптомів ПТСР, фізичних скарг (GBV-24), стійкості, загальної самоефективності та посттравматичного розвитку (ПТР). Було науково доведено, що студенти з більш важкими симптомами ПТСР та загальними соматичними скаргами мали значно вищі потреби в психологічній підтримці.

Модель оцінки змін психофізіологічного стану показала, що збільшення симптомів ПТСР та соматичних скарг у здобувачів вищої освіти протягом одного року передбачало вищі потреби в підтримці у часі. Результати дослідження підтверджують наявність наслідків пролонгованої травматизації стресу війни та вимагають розробки інтегрованих, контекстно-чутливих стратегій психічного здоров'я студентів, які спрямовані на вирішення проблеми зростання інтенсивності симптомів разом зі здатністю подолання труднощів. Вчені підкреслюють, що майбутні дослідження повинні включати багатохвильові дизайни та ширші психосоціальні фактори для уточнення механізмів хронічної загрози.

²⁶⁷ Kokun O., Bezverkhyi O. Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: A cross-sectional survey // *Journal of Loss and Trauma*. 2024. Vol. 29, № 8. P. 976–993. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2325084>

Питання психолого-педагогічної підготовки фахівців у контексті освітньої та просвітницької роботи з учасниками навчального процесу, що мають особливі потреби, кількість яких через масштабні військові дії на території України постійно збільшується, та підходи до створення інклюзивного освітнього середовища були висвітлені у роботах О. А. Мірошніченко та Л. М. Бахмутової²⁶⁸.

Дослідниці підіймають питання виховання позитивного суспільного ставлення до тих членів суспільства, які через різноманітні тілесні ушкодження, біологічні та психологічні недосконалості відчувають труднощі у навчанні, самотійному вирішенні життєвих та професійних завдань і не можуть самотійно подбати про задоволення своїх потреб. Психолого-педагогічна робота з такими людьми дає подвійне психологічне навантаження на вчителів, соціальних працівників, волонтерів та психологів освітніх закладів.

Волонтерству людей різних професій і віку, як виду допомагаючої професійної діяльності у кризові періоди війни присвячено дослідження Л. Бахмутової²⁶⁹.

Визначено, що волонтерська діяльність несе підвищене психологічне навантаження, оскільки ці люди не тільки справляються з власним стресом війни, а й допомагають постраждалим від війни: військовим та цивільним, дітям та дорослим, біженцям чи переміщеним особам; Волонтери часто займаються пошуком пропавших безвісти, пошуком останків загиблих українських воїнів, займаються просвітницькою роботою, організовуючи навчальні та перекваліфікаційні курси або тренінги для внутрішньо переміщених осіб (ВПО), допомагають дітям з прифронтових територій, організовуючи он-лайн доступ до освіти, надають спортивну допомогу в реабілітації поранених тощо.

Така діяльність несе підвищене психологічне навантаження, приводить до швидкого вигорання та потребує фахової психологічної допомоги та підтримки волонтерів.

Основні чинники які формують негативні психологічні наслідки стресу війни та суттєво впливають на психологічні ресурси фахівців

²⁶⁸ Компетентнісні засади підготовки творчих майбутніх фахівців у закладах вищої освіти засобами цифрових технологій : колективна монографія / кол. авт.: Л. М. Бахмутова, В. А. Ковальчук, О. А. Мірошніченко, В. В. Павленко, Т. В. Сміалова ; за заг. ред. О. А. Дубасенюк. У 2 т. Т. 2. Житомир : Вид-во «Рута», 2025. 228 с. ISBN 978-617-581-676-6. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/45010/1/2.pdf>

²⁶⁹ Бахмутова Л. М. Мотиваційні чинники волонтерської діяльності в кризові періоди сучасності (на прикладі України) // Організаційна психологія. Економічна психологія. 2025. № 1 (34). С. 7–19. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2025.1.34.1>

педагогічних професій виділили О Kokun та Н. Humeniuk ²⁷⁰. Це: підвищене професійне та емоційне вигорання, зниження рівня емпатії, вторинний травматичний стрес, зниження самоефективності, емоційна дисрегуляція, порушення стійкості та зниження професійної витривалості. Важливим продовженням їх роботи став пошук концептуальних підходів до моніторингу психологічних наслідків хронічного травматичного стресу в умовах пролонгованої війни у фахівців соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності.

Авторами ґрунтовно проаналізовано теоретичні моделі, що є базисом для розробки систем психологічного моніторингу та представлено методологічні підходи до моніторингу з акцентом на об'єктивності, систематичності, комплексності, прогностичній цінності та корекційній спрямованості. Науково доведено використання інтегрованих діагностичних інструментів, таких як психометричні анкети, методи експрес-самооцінки, а також психофізіологічні та якісні методи дослідження.

Отже, аналіз сучасної наукової літератури засвідчує, що наслідки стресу війни мають комплексний, багатовимірний і пролонгований характер, який стосується як психічного так і фізичного здоров'я різних груп населення. Емпіричні дослідження переконливо доводять значну поширеність ПТСР, депресивних станів і соматичних скарг серед військових, цивільних, студентської молоді та фахівців допомагаючих професій, із вираженими гендерними та соціальними відмінностями. Водночас встановлено, що важливу роль у подоланні негативних наслідків відіграють особистісні ресурси, зокрема стійкість, самоефективність та емоційна стабільність.

Окрему увагу дослідників приділено вразливості фахівців освітньої та соціальної сфер, а також волонтерів, діяльність яких супроводжується підвищеним ризиком емоційного вигорання, вторинної травматизації та зниження професійної ефективності.

Це актуалізує необхідність проведення різносторонніх емпіричних досліджень для розробки системних, інтегрованих і контекстно чутливих програм психологічної підтримки, профілактики та моніторингу психічного здоров'я, пошуку ефективних ресурсів адаптації та відновлення, що створює підґрунтя для розробки практико-орієнтованих

1. ²⁷⁰ Kokun O. M., Humeniuk H. V. Monitoring the psychological consequences of war stress among specialists of psychological and pedagogical professions: Conceptual approaches and practical solutions // Технології розвитку інтелекту. 2025. № 1 (37). Ст. 9. DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2025.9.5>

стратегій підвищення психологічної стійкості особистості й професійних спільнот в умовах пролонгованого воєнного стресу.

10.2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТУПЕНЮ ВИРАЖЕНОСТІ ВПЛИВУ НЕГАТИВНИХ ЧИННИКІВ ПРОЛОНГОВАНОГО ВОЄННОГО СТАНУ А УКРАЇНІ НА ФАХІВЦІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Емпіричне дослідження проводилося серед викладачів та здобувачів психолого-педагогічних професій одного з державних університетів України та закладів середньої освіти, які знаходяться в центральному регіоні країни. Дослідження здійснювалося з використанням комплексу методик «Психологічні технології моніторингу наслідків стресу війни у фахівців психолого-педагогічних професій» який включає діагностичні методики, що спрямовані на вивчення впливу негативних чинників довготривалого військового стану в якому перебуває населення України О. Kokun, та Н. Humeniuk²⁷¹.

Опитування проводилося за надання добровільної згоди респондентів в онлайн-форматі шляхом її заповнення та анкетування з автоматизованим збором відповідей. Отримані дані оброблено програмою SPSS-22 де статистично розраховано описові показники та визначено розподіл рівнів.

У дослідженні використано:

1) Опитувальник самооцінки впливу негативних чинників війни, який досліджує 5 суб'єктивних показників: ступеню небезпеки для життя під час війни; впливу війни на стан здоров'я; впливу війни на емоційний стан; впливу війни на матеріальний статус; оцінку життєвих перспектив.

2) Українську версію шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (РТТС), яка призначена для оцінки моральної травми, яка може виникати внаслідок тривалого травматичного стресу. Вона охоплює два основні показники: «виснаження та лють» і «страх та зрада».

3) Гіссенський опитувальник соматичних скарг, який використовується для оцінки інтенсивності емоційно забарвлених скарг щодо фізичного здоров'я та психосоматичних проявів у відповідь на стресові фактори. Він включає чотири основні шкали: «виснаження», «шлункові скарги», «болі в різних частинах тіла», «серцеві скарги», а також загальний показник соматичних скарг.

²⁷¹Kokun O. M., Humeniuk H. V. Monitoring the psychological consequences of war stress among specialists of psychological and pedagogical professions: Conceptual approaches and practical solutions // Технології розвитку інтелекту. 2025. № 1 (37). Ст. 9. DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2025.9.5>

Кількість учасників дослідження: 107 осіб віком від 18 до 61+ років. З них: 70 осіб (64,5%) – жіночої статі та 37 осіб (34,6%) – чоловічої статі. На час опитування вони були педагогічними працівниками або здобувачами педагогічної освіти. Дослідження проводилось на четвертому році військового стану в Україні (2025 р.).

Для більш детального дослідження, структуру отриманої вибірки було поділено на 2 підвибірки:

1 – Підвибірка А – до складу якої віднесено педагогічних працівників закладів вищої та середньої освіти. Це 48 осіб, з яких 6 – викладачі, доценти та професори ЗВО; 42 особи – вчителі закладів середньої освіти.

2 – Підвибірка Б – студенти магістратури педагогічного напрямку, значна частина яких уже працює у сфері освіти – 59 осіб.

Слід зазначити, що ці дві підвибірки суттєво відрізняються за статтю та віком. Серед магістрантів – більше чоловіків і значно більше молодших вікових категорій. Це означає, що будь-які групові відмінності за психологічними показниками можуть інтерпретуватися як відмінності підвибірок. Потенційно можуть бути пов'язані із віковим, гендерним чи життєво-професійним контекстом. За віком респондентів поділено на 6 вікових груп (див. Табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл за віковими групами

№ з/п	Вікові групи	кількість	%
1.	до 18 років	18	16,8%
2.	19–30 років	63	58,9%
3.	31–40 років	15	14,0%
4.	41–50 років	5	4,7%
5.	51–60 років	2	1,9%
6.	61+ років	4	3,7%

Для дослідження впливу негативних чинників війни на фахівців психолого-педагогічних професій в умовах пролонгованого воєнного стану було визначено самооцінку респондентів щодо ступеню небезпеки для життя, яку вони зазнають під час військових дій на території України. Питання стосувалися змін стану фізичного стану, зокрема здоров'я; емоційного стану; змін матеріального добробуту; життєвих перспектив на момент опитування. Результати опитування наведено у табл. 2.

Отримані та статистично опрацьовані показники самооцінки ступеню зазваної небезпеки для життя під час війни; змін стану здоров'я та емоційного стану; оцінки змін матеріального добробуту та власних життєвих перспектив на момент опитування наведено у табл. 2.

Таблиця 2

Результати опитування щодо впливу негативних чинників війни на працівників психолого-педагогічних професій

№	Запитання та варіанти відповідей		N	%
1	Чи зазнав(ла) під час війни небезпеки для власного життя	Зазнав(ла) надзвичайно сильної небезпеки для життя	4	3,70%
		Зазнав(ла) сильної небезпеки для життя	14	13,10%
		Зазнав(ла) епізодичної небезпеки для життя	26	24,30%
		Зазнав(ла) незначної небезпеки для життя	38	35,50%
		Не зазнав(ла) небезпеки для життя	25	23,40%
2	Оцінка змін стану власного здоров'я за час війни	Стан здоров'я істотно погіршився	11	10,30%
		Стан здоров'я погіршився	52	48,60%
		Стан здоров'я не змінився	42	39,30%
		Стан здоров'я покращився	2	1,90%
3	Оцінка змін емоційного стану за час війни	Емоційний стан істотно погіршився	18	16,80%
		Емоційний стан погіршився	69	64,50%
		Емоційний стан не змінився	18	16,80%
		Емоційний стан покращився	2	1,90%
4	Оцінка змін свого матеріального статусу під час війни	Матеріальне становище істотно погіршилося	12	11,20%
		Матеріальне становище погіршилося	34	31,80%
		Матеріальне становище не змінилося	52	48,60%
		Матеріальне становище покращилося	9	8,40%
5	Оцінка власних життєвих перспектив на момент опитування	Внаслідок війни життєві перспективи суттєво погіршилися	6	5,60%
		Внаслідок війни життєві перспективи погіршилися	38	35,50%
		Життя через деякий час відновиться на попередньому або близькому до нього рівні	35	32,70%
		Оцінюю свої життєві перспективи переважно оптимістично	23	21,50%
		Оцінюю свої життєві перспективи безумовно оптимістично	5	4,70%

Ступінь небезпеки для життя під час війни, згідно отриманих даних у табл. 2 свідчать, що переважна більшість респондентів у певній ступені інакше переживали небезпеку для власного життя. Лише 23,4% не зазнали безпосередньої небезпеки. «Сильної» та «надзвичайно сильної» небезпеки разом зазнало 16,8% опитаних, що надзвичайно важливою, оскільки саме цей тип досвіду найвірогідніше формує гострі стресові реакції, а згодом – більш стійкі прояви травматичного стресу війни. Це: підвищена тривожність, напруга, порушення сну, реактивна дратівливість.

З практичної точки зору, поєднання високої частки «епізодичної» та «незначної» небезпеки (разом 59,8%) створює іншу траєкторію ризику: не стільки «одна екстремальна подія», скільки пролонгована травматизація через постійне накопичення напруги, повторювані загрози для життя і здоров'я та тривалі періоди невизначеності. У такому випадку частіше спостерігаються кумулятивні наслідки: виснаження, зниження відновлюваності, соматизація, зростання «фонові тривоги».

Самооцінка стану здоров'я опитуваних демонструє суттєвий негативний вплив війни на фізичне самопочуття. Так у 58,9% педагогічних працівників виявлено погіршення (у т.ч. 10,3% – істотне) здоров'я. Водночас 39,3% не відзначили змін, що дозволяє говорити про наявність у цих людей певного «компенсаторного ресурсу». Це може бути краща психофізіологічна здатність до відновлення, стабільніший режим, кращі умови соціальної підтримки, кращий стан фізичного здоров'я.

Особливо важливим маркером є показник, де стан здоров'я «істотно погіршився». Це свідчить про наявність групи потенційного соматичного ризику. На практиці це вимагає організації раннього реагування для того, щоб не допустити ігнорування соматичних сигналів, оскільки вони нерідко переходять у хронічні скарги, які підсилюють фізичне та емоційне виснаження, знижуючи працездатність. Тому до програм психологічної підтримки доцільно включати психоедукацію для розуміння взаємозв'язку «стрес–тіло»; скринінг сну, виснаження та короткі протоколи тілесного відновлення.

Отримані результати також свідчать про те, що емоційна сфера фахівців психолого-педагогічного напрямку діяльності є найбільш уразливою: 81,3% опитуваних відзначають погіршення емоційного стану, з них 16,8% – істотне. Це типова картина для тривалого стресу війни, коли навіть за відносно збереженої здатності «функціонувати» емоційна регуляція стає менш стабільною, зростає рівень виснаженості, підвищується реактивність у міжособистісній взаємодії.

Особливої уваги заслуговує частка «істотно погіршився», оскільки в освітньому середовищі вона часто корелює з ризиками конфліктності, зниженням толерантності до навчального навантаження та «втомою від

комунікації». У практичному сенсі це є аргументом на користь проведення таких системних заходів, як: короткі програми саморегуляції, підтримка психологічної безпеки в колективах, прийняття організаційних рішень щодо оптимізації функціональних і професійних навантажень.

Стосовно групової специфіки, слід відзначити виявлені достовірні відмінності у розподілах відповідей за цим питанням ($\chi^2=9,25$; $p=0,026$; $V=0,29$): у підвибірці педагогічних працівників частіше обирали варіант «емоційний стан істотно погіршився» (27,1%) порівняно з магістрантами (8,5%). Це може відображати більшу частку інтенсивних емоційних взаємодій у професійній ролі (взаємодія з дітьми, учнями, батьками в умовах війни), коли саме емоційний компонент навантаження стає домінуючим.

Матеріальні зміни мають переважно негативний характер: 43,0% респондентів повідомляють про погіршення (у т.ч. 11,2% – істотне). Водночас майже половина (48,6%) не відчувають змін, а 8,4% навіть повідомляють покращення свого матеріального благополуччя. Такий розподіл є типовим для неоднорідного впливу довготривалого військового стану в країні на матеріальний стан різних родин.

Психологічно матеріальний фактор важливий не лише «сам по собі», а як чинник відчуття контролю та прогнозованості майбутнього. Погіршення матеріального статусу часто підсилює фонову тривожність, формує ризик песимістичних оцінок перспектив і опосередковано впливає на професійне вигорання. Саме тому в програмах підтримки працівників освіти в Україні доцільно поєднувати психологічні модулі з інформаційною підтримкою щодо доступних інформаційних ресурсів, які пропонують можливості покращення матеріального статусу через програми допомоги, пільги, міжнародні, регіональні чи локальні ініціативи, тощо.

Оцінка життєвих перспектив демонструє «змішану» картину: з одного боку, 41,1% оцінюють перспективи як такі, що погіршилися; з іншого – 58,9% зберігають установку на відновлення або оптимізм. Практично це означає, що в межах вибірки одночасно присутні дві підгрупи:

1) підгрупа песимістичних оцінок, для якої характерний підвищений ризик демотивації, зниження ресурсності, формування «втоми від непрогнозованого майбутнього»;

2) підгрупа відносної психологічної адаптації, яка зберігає здатність планувати і бачити можливості відновлення.

Цей показник є особливо цінним для практичної роботи, оскільки він часто виступає інтегральним маркером: у поєднанні з соматичними скаргами й вигоранням. Саме «перспективи» сигналізують про потребу в

більш цілеспрямованій підтримці (переосмислення цілей, підтримка контролю, відновлення відчуття впливу на власне життя).

Для коректного вибору логіки подальшого аналізу спочатку здійснено порівняння за всіма основними психологічними показниками двох підвбірок педагогічних працівників:

- 1) працівників закладів освіти;
- 2) студентів магістратури, значна частина яких уже працює.

Це порівняння здійснено з двох причин: по-перше, щоб визначити, чи коректно інтерпретувати результати як «єдину» вибірку; по-друге, щоб відразу виявити можливі специфічні зони ризику для окремих груп.

Загалом за більшістю показників статистично значущих відмінностей не виявлено, що дозволяє вважати вибірку достатньо однорідною щодо загального профілю психологічного стану та ресурсів і можна надалі спиратися на дані об'єднаної вибірки. Водночас виявлено кілька показників, за якими групи відрізняються: редукція особистих досягнень, інтегральний показник професійної деформації, «виснаження та лють», унікаючий копінг та задоволеність життям (див. табл.3). Практично це означає, що в межах загальної картини існує окремий профіль підвищеного ризику, характерний для магістрів. Це: поєднання ролей «навчання–робота», інтенсивне навантаження, дефіцит відновлення, більша невизначеність майбутнього.

Таблиця 3

Показники, за якими виявлено відмінності між підвбілками

Показник	Педагогічні працівники (n=48) M±SD	Студенти магістратури (n=59) M±SD	t (Welch)	p	g (Hedges)
Редукція особистих досягнень (MBI)	18,40±7,33	22,10±8,03	-2,49	0,014	-0,48
Професійна деформація (інтегральний)	50,25±19,26	57,29±14,46	-2,10	0,039	-0,42
РТТС: «Виснаження та лють»	4,85±3,81	6,32±3,67	-2,01	0,047	-0,39
Brief-COPE: унікаючий копінг (середній бал)	2,18±0,49	2,38±0,53	-2,09	0,039	-0,40
Задоволеність життям (SWLS)	22,58±7,15	19,81±5,52	2,20	0,030	0,44

Позначення: **t (Welch)** – значення t-статистики Welch's t-test, що показує відносну різницю між середніми двох груп, враховуючи різні дисперсії; **p** – ймовірність того, що отримана різниця між групами виникла випадково ($p < 0.05$ – різниця статистично значуща). **g (Hedges)** – величина ефекту (Hedges' g), яка показує на скільки сильно відрізняються групи в стандартних відхиленнях.

Окремої уваги потребує те, що підвибірки різняться за статтю та віком (структурні відмінності вибірки). У зв'язку з цим групові відмінності слід трактувати не як «краще», чи «гірше» в абсолюті, а як відображення різного контексту життєдіяльності та різного типу стресового навантаження.

Одним з індикаторів наявності пролонгованого стресу в умовах воєнного стану є наявність реакції на тривалий травматичний стрес (РТТС). Для того, щоб ретельно дослідити симптоми стресу, пов'язані з впливом загроз, що тривають місяцями і навіть роками було обрано валідизовану українську версію шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (РТТС). Ця шкала є адаптацією інструменту, розробленого у 2021 році ізраїльськими дослідниками, зокрема Goral et al.²⁷², для оцінки наслідків тривалого (хронічного) травматичного впливу, характерного для ситуацій війни, тероризму або постійної загрози – *Continuous Traumatic Stress Response Scale (CTSR)*. Цей опитувальник став першим інструментом, який системно вимірює вплив *постійного травматичного стресу*, спираючись на передові дослідження та статистичний аналіз. Шкала має трьох-факторну структуру, що пов'язана з аспектами постійних загроз та психосоціальних ресурсів Це:

1. життя в умовах постійної небезпеки;
2. невизначеність загрози;
3. відсутність фази «після травми».

Українська версія шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» охоплює переживання емоційного виснаження, гніву, безпорадності, постійного страху, втрати довіри, які формують два основних показника:

1. «виснаження та лють»;
2. «страх та зрада».

Ці показники можуть відображати специфіку війни як тривалого стресора, суттєво доповнювати класичні інструменти ПТСР, досліджувати в динаміці особливості «життя в небезпеці», а не лише наслідки травми та свідчити про ступінь вираженості РТТС.

Результати емпіричного дослідження серед фахівців та студентів педагогічного напряму професійної діяльності (табл. 4) відображають психологічну «ціну» тривалого стресу яку вони «платять», працюючи в складних умовах військового стану.

²⁷² Goral A., Feder-Bubis P., Lahad M., Galea S., O'Rourke N., Aharonson-Daniel L. Development and validation of the Continuous Traumatic Stress Response scale (CTSR) among adults exposed to ongoing security threats // PLoS ONE. 2021. Vol. 16, № 5. e0251724. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251724>

Таблиця 4

Результати дослідження за Українською версією шкали
«Реакція на тривалий травматичний стрес»

Показники	Рівень			Діапа- зон	M	SD
	Низь- кий	Серед- ній	Висо- кий			
Виснаження та лють	62,6%	31,8%	5,6%	0-18	5,66	0,79
Страх та зрада	63,6%	29,9%	6,5%	0-15	5,08	3,17

За даними табл. 4 можна стверджувати, що у більшості педагогічних працівників рівні низькі, однак майже третина має середні значення, і 5,6–6,5% – високі. Середній рівень визначених показників у переважної частки вибірки є найбільш практично значущим: він часто означає, що ресурси підтримуються за рахунок постійного напруження і «неповного відновлення».

Показник «Виснаження та лють» на середньому рівні характерний для 31,8% респондентів. Для 5,6% – цей показник має високий рівень. Це свідчить про те, що у досліджуваних можливі підвищена конфліктність, емоційність, що може проявлятися у вигляді емоційних зривів, зниження толерантності до подразників та втоми від комунікацій.

Показник «Страх та зрада» на середньому рівні виявлено у 29,9% респондентів. 6,5% опитаних демонструють високий рівень. Наявність такого рівня показників зазвичай пов'язане з недовірою, підвищеною настороженістю, песимістичними поглядами на майбутнє, що може підтримувати стан хронічної втоми та тривоги.

Групова специфіка (табл. 3) показників у педагогічних працівників і студентів магістратури відрізняється. Так показник «виснаження та лють» у студентів достовірно вищий ($M=6,32$) ніж у педагогічних працівників ($M=4,85$; $p=0,047$). У практичному сенсі це означає, що для підвибірки студентів магістратури актуальнішими є інтервенції, спрямовані на зняття накопиченої напруги, запобігання зривам, саморегуляції, формування навичок «швидкого відновлення» такі як сон, дихальні техніки, короткі паузи, регулювання реакцій на подразники.

Відповіддю на наявний тривалий травматичний стрес часто є *соматизація* організму. Префікс «сома» походить від грецького слова, що означає тіло. Соматизація – це проявлені в тілі симптоми, а не діагноз сам по собі. Вона стає клінічною проблемою, коли викликає тривалий і сильний дистрес.

Соматичні симптоми після тривалого стресу – це реальні, часто виснажливі фізичні прояви, такі як хронічна втома, головний біль, шлунково-кишкові проблеми, біль та серцево-судинна напруга, які

виникають внаслідок хронічного емоційного стресу, а не ідентифікованого фізичного захворювання. Ці симптоми спричинені тим, що організм застрягає в стані «бий, біжи, завмирай», перевантажуючи нервову систему та змінюючи імунну функцію організму.

В останні роки науковцями докладено значних зусиль для з'ясування фізіологічних наслідків тривалого впливу стресу з метою кращого розуміння, запобігання та лікування станів, пов'язаних зі стресом, таких як вигорання та виснаження. Було доведено, що тривалий психосоціальний стрес впливає на кілька біологічних механізмів, найважливішими з яких є адаптивні реакції, що служать для захисту органів людини від змін у клітинному середовищі, які можуть виникнути через стрес²⁷³.

Науково доведено, що хронічний стрес впливає на різні системи органів, в першу чергу нервову та імунну системи, включаючи ендокринну вісь. Часто досліджувані фізіологічні механізми, пов'язані з хронічним стресом, включають вегетативну нервову систему та нейроендокринні реакції, головним чином – вісь гіпоталамо-гіпофізарно-надпочечникову (ГГН) та кортизол²⁷⁴. Постійні соматичні симптоми часто включають серцево-судинні проблеми та когнітивні труднощі, які впливають на самопочуття та швидкість та якість виконуваної роботи²⁷⁵. Знання цього спектру допомагає нам розуміти та орієнтуватися у взаємозв'язках між розумом і тілом.

Соматизація стосується феномену психологічного або емоційного хронічного стресу (дистресу), що проявляється у вигляді фізичних симптомів. Наприклад, висока тривожність може проявлятися як біль у шлунку або нудота, горе може проявлятися як сильна втома, а депресія може проявлятися як біль у суглобах. Симптоми відрізняються за тривалістю, частотою та інтенсивністю, а також відрізняються у різних людей. У більшості випадків соматизація може бути тимчасовою та ситуативною. Хоч фізіологічної причини для пояснення фізичних симптомів може бути не знайдено, соматизація та подальший дистрес є

²⁷³ McEwen B. S. Physiology and neurobiology of stress and adaptation: Central role of the brain // *Physiological Reviews*. 2007. Vol. 87. P. 873–904.

²⁷⁴ Danhof-Pont M. B., van Veen T., Zitman F. G. Biomarkers in burnout: A systematic review // *Journal of Psychosomatic Research*. 2011. Vol. 70. P. 505–524.

2. Jonsdottir I. H., Sjörs Dahlman A. Endocrine and immunological aspects of burnout: A narrative review // *European Journal of Endocrinology*. 2019. Vol. 180. P. R147–R158.

²⁷⁵ Oosterholt B. G., Maes J. H., van der Linden D., Verbraak M. J., Kompier M. A. Getting better, but not well: A 1.5 year follow-up of cognitive performance and cortisol levels in clinical and non-clinical burnout // *Biological Psychology*. 2016. Vol. 117. P. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2016.02.009>

обґрунтованими переживаннями. Отже, соматизацію можна інтерпретувати як захисний механізм від емоційного перевантаження.

Американська психологічна асоціація²⁷⁶ систематизує соматичні симптоми пов'язані з хронічним стресом відповідно до симптомів у певних органах чи системах організму наступним чином:

Опорно-рухова система: загальний біль у тілі, біль у кінцівках, біль у спині чи суглобах, біль під час сечовипускання, головний біль. Стрес накопичується по всьому тілу. Незважаючи на те, що людина може справлятися з невеликими дозами стресу, значний та тривалий стрес може мати токсичний вплив на організм. М'язи напружуються під час стресу та можуть залишатися напруженими після тривалого його впливу. Тривала м'язова напруга навколо голови, шиї та плечей, наприклад, пов'язана з головними болями напруги та мігренню. Аналогічно, біль у попереку та біль у верхніх кінцівках пов'язані зокрема зі стресом на робочому місці.

Дихальна система: запаморочення, біль у грудях, задишка у стані спокою; під час високого рівня стресу або тривоги організм переходить у режим «бий або біжи», і нормальні дихальні процеси порушуються (наприклад, виникає задишка, гіпервентиляція). Гіпервентиляція або прискорене дихання виникає тому, що цей процес насичує кров киснем і готує організм до боротьби або втечі від будь-якої загрози, з якою він стикається. Іноді думки та емоції можуть бути настільки стресовими та тривожними, що викликають таку фізичну реакцію в організмі, ніби загроза є насправді реальною та небезпечною. Спричинене стресом і тривогою прискорене серцебиття може спричинити задишку, запаморочення чи панічну атаку. Деякі дослідження показують, що гострий стрес, такий як смерть близької людини, може фактично спровокувати напади астми.

Серцево-судинна система. Стрес може збільшити частоту серцевих скорочень та скорочення серцевого м'яза, провокуючи вивільнення гормонів стресу, таких як адреналін та кортизол. Кров'яний тиск також підвищується через розширення кровоносних судин, що призводить до збільшення притоку крові до серця. Організм повинен повернутися до гомеостазу, коли стрес спадає; однак хронічний (довготривалий) стрес продовжує надмірну активність серця та судин, збільшуючи ймовірність гіпертонії, інсульту або навіть серцевого нападу. Хронічний та постійний стрес призводить до запалення коронарних артерій, що є причиною серцевого нападу.

Ендокринна система. Стресові ситуації, як вже зазначалося, активують гіпоталамо-гіпофізарно-надниркову (ГГН) вісь, каскад подій,

²⁷⁶ www.apa.org/topics/stress/body

що збільшують вироблення та вивільнення стероїдних гормонів, таких як кортизол. Кортизол називають «гормоном стресу» і діє як паливо для адаптації до стресу. «Гормон стресу» допомагає зменшити запалення, одночасно регулюючи імунну систему, оскільки стресові ситуації можуть викликати сплеск активації імунної системи. Тривалий стрес може порушити зв'язок між імунною системою та ГГН віссю, що призводить до низки проблем, таких як втома, діабет, ожиріння, депресія, тривога та імунні розлади.

Шлунково-кишкова система. Соматизація шлунково-кишкової системи проявляється у вигляді блювоти, болі в животі, нудоти, здуття живота та надмірного газоутворення, діареї, харчової непереносимості. Науково доведено, що кишківник та його мікробіом взаємодіють з мозком. Кишечник ківник та мозок є залежними від дії стресу, що може сприяти відчуттю болю, здуттю живота та іншим порушенням, пов'язаним з кишківником. Крім того, мікробіом може впливати на когнітивні функції та афект. Відомо також, що стрес викликає зміни в кишковому мікробіомі, що впливає на емоційний стан людини.

Нервова система зазвичай реагує на тривалий стрес проявами псевдоневрологічної симптоматики. Це може бути амнезія, утруднене ковтання, втрата голосу, глухота, подвійне або розмите бачення, сліпота, неприємність, утруднення ходьби, судоми, м'язова слабкість, утруднене сечовипускання. Тривалий стрес призводить до безперервних фізичних реакцій у вегетативній нервовій системі, збільшуючи знос організму та його систем.

Репродуктивна система. Реакція на тривалий стрес репродуктивної системи може проявлятися у вигляді печіння в статевих органах, диспареунії, болісних менструацій, нерегулярності менструальних циклів, надмірних менструальних кровотеч, блювоти протягом усього періоду вагітності.

У чоловіків хронічний стрес впливає на вироблення тестостерону, що може знизити статевий потяг, спричинити еректильну дисфункцію або імпотенцію. Крім того, стрес може знизити вироблення та дозрівання сперматозоїдів, що впливає на рухливість та морфологію сперматозоїдів. Зрештою, стрес може послабити імунну систему, роблячи організм вразливим до інфекцій та хвороб.

У жінок хронічний стрес може зменшити сексуальне бажання та збільшити ймовірність розвитку депресії та тривоги під час вагітності і післяпологової адаптації. Стрес може загострити перебіг репродуктивних захворювань.

Додатково визнаними синдромами соматизації є: нечітка «харчова алергія», атиповий біль у грудях, біль у м'язах щелепи, «гіпоглікемія»,

синдром хронічної втоми, фіброміалгія, нечітка «вітамінна недостатність», передменструальний синдром (ПМС), множинна хімічна чутливість.

У Діагностичному та статистичному посібнику (DSM-5) зазначено, що близько 75% людей, яким поставили діагноз іпохондрія, тепер мають право на діагноз соматичний симптомний розлад (Somatic Symptom Disorder SSD).

Все це є вагомою підставою для виявлення соматичних скарг у представників допомагаючих професій. Для дослідження було обрано «Гіссенський опитувальник соматичних скарг», оскільки цей опитувальник використовується для оцінки інтенсивності емоційно забарвлених скарг які стосуються фізичного здоров'я та психосоматичних проявів у відповідь на стресові фактори. Він охоплює чотири основні шкали: «виснаження», «шлункові скарги», «болі в різних частинах тіла», «серцеві скарги», а також загальний показник соматичних скарг.

Результати отримані за Гіссенським опитувальником соматичних скарг наведено у таблиці 5.

Таблиця 5

Результати за Гіссенським опитувальником соматичних скарг

Показники	Низький	Середній	Високий	Діапазон	М	SD
Виснаження	36,40%	44,90%	18,70%	0-24	10,87	6,14
Шлункові скарги	80,40%	16,80%	2,80%	0-24	4,76	4,69
Болі в різних частинах тіла	39,30%	46,70%	14,00%	0-24	10,13	6,05
Серцеві скарги	72,00%	25,20%	2,80%	0-24	5,47	5,27
Інтенсивність соматичних скарг	57,00%	39,30%	3,70%	0-96	31,22	19,74

Примітка: рівні наведено за умовними межами (низький/середній/високий) від максимально можливого показника дослідницької шкали.

У ході дослідження (табл. 5) визначено, що соматичні скарги в цілому мають низько-середню інтенсивність, але виразно представлені за шкалами «виснаження» і «болю». Це типова картина для кумулятивного стресу: тіло реагує не лише «гострими» симптомами, а тривалим підвищенням напруги, втомлюваності, м'язових проявів, порушень сну.

Високий рівень виснаження спостерігається у 18,7% респондентів. Майже половина досліджуваних має середній рівень. Це прямо вказує на

дефіцит відновлення серед фахівців педагогічного напрямку професійної діяльності.

Болі в різних частинах тіла відмічають 14,0% опитаних на високому рівні; 46,7% – на середньому. Такий розподіл часто відповідає поєднанню психоемоційного напруження і зниження рухової активності, порушень сну.

Шлункові та серцеві скарги у досліджуваних переважно низькі, що свідчить про відносну «локалізацію» соматизації у вибірці не у вегетативно-кардіальних, а у загально-виснажувальних і больових проявах.

Практичний висновок: програми психологічної підтримки фахівців педагогічного напрямку професійної діяльності доцільно доповнювати психофізіологічними компонентами такими як: повноцінний сон, релаксація, відновлювальна активність, тілесні техніки, оскільки саме соматичні прояви часто «підтримують» відчуття виснаженості й знижують ефективність суто когнітивних стратегій самодопомоги. Ці підходи мають важливі переваги для фізичного та психічного здоров'я та є критично важливими складовими здорового способу життя.

1.3. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОГО НАПРЯМКУ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ СТРЕСУ ВІЙНИ.

Питання тривалого стресу та професійного вигорання обговорюється в психологічній літературі вже десятки років. Як поняття «вигорання» як науковий термін було визначено американськими науковцями С. Maslach and S. Jackson²⁷⁷ як емоційне виснаження та низьке відчуття особистих досягнень у професійній сфері діяльності. Однак ця точка зору на вигорання як специфічне професійне явище була поставлена науковцями під сумнів, оскільки, з точки зору громадського здоров'я – важливо мати інклюзивний підхід, а отже, не зосереджуватися лише на працездатному населенні, що виключало б підлітків, безробітних та людей похилого віку, які страждають на цей симптом. В результаті проведення наукових досліджень, це поняття було офіційно переглянуте і доповнене у 11-му перегляді Міжнародної класифікації хвороб (International Classification of Diseases ICD-11)) такими вимірами, як фізична та когнітивна втома, напруга та апатія.

Вигорання тісно пов'язане з соматичними симптомами, тривогою, депресією та недостатнім відновленням, що призводить до індивідуальних страждань особистості та високих суспільних витрат. Сам термін «вигорання», хоча й метафоричний, але точно відображає сутність

²⁷⁷ Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout // Journal of Organizational Behavior. 1981. Vol. 2. P. 99–113. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

виснаження людини в результаті високо-стресових умов роботи. Так K. Glise, G. Ahlborg Jr., I. H. Jonsdottir²⁷⁸, за результатами проведених досліджень стверджують, що вигорання є ключовим компонентом синдрому виснаження, пов'язаного зі стресом. Шведська національна рада з питань охорони здоров'я визначає синдром вигорання пов'язаного зі стресом як окремий психологічний та соматичний вплив на організм людини після тривалого стресу, що потребує фахової допомоги.

Таким чином, можна впевнено стверджувати, що довготривалий стрес війни, який спостерігається під час тривалого військового стану в Україні, є потужним чинником професійного вигорання, оскільки військовий стрес в країні – це саме ті умови підвищеного хронічного стресу в яких фахівці допомагаючих професій кожного дня здійснюють свою професійну діяльність. Це вимагає вчасного раннього виявлення та профілактики, яка може включати когнітивно-поведінкову терапію (КПТ), втручання для покращення сну, вправи на релаксацію, а також аеробні та когнітивні тренування.

Для емпіричного дослідження професійного вигорання фахівців педагогічного напрямку діяльності в умовах стресу війни було використано багатовимірну модель професійного вигорання МВІ. Згідно концепції психологів С. Maslach, S. Jackson синдром професійного емоційного вигорання являє собою 3-вимірний конструкт:

- 1) емоційне виснаження;
- 2) деперсоналізація;
- 3) зниження задоволення (редукція) від професійних досягнень.

Емоційне виснаження характеризується відчуттям надмірної втоми та виснаження емоційних ресурсів. Характерними рисами цього виміру є: відчуття загальної втоми, брак природної енергії та ентузіазму до дії, брак радості в житті, підвищена дратівливість та імпульсивність. Існує потреба в більших зусиллях для виконання професійних ролей. Цей стан також супроводжується численними психосоматичними симптомами. Основними джерелами виснаження є: надмірна відповідальність та конфлікти на роботі. На професійному рівні людина почувається виснаженою та знесиленою, але не бачить можливості для відновлення. Найчастіше їй не вистачає енергії, щоб розпочати новий день та зустрітися з людьми, яких їй потрібно підтримувати чи взаємодіяти. На психологічному рівні емоційні зв'язки з тими, хто перебуває під опікою, слабшають, часто набуваючи форми втрати прихильності та близькості.

²⁷⁸ Glise K., Ahlborg G. Jr., Jonsdottir I. H. Course of mental symptoms in patients with stress-related exhaustion: Does sex or age make a difference? // BMC Psychiatry. 2012. Vol. 12. P. 18. URL: <http://www.biomedcentral.com/1471-244X/12/18>

Термін «деперсоналізація» – у випадку професійного вигорання описує специфічне ставлення особистості до інших, що виражається негативним, цинічним, надмірним дистанціюванням в міжособистісних контактах. Стосунки з іншими втрачають свій попередній суб'єктивний характер, стаючи безособовими та деперсоналізованими. Деперсоналізація є наслідком надмірного емоційного виснаження. Її можна сприймати як форму самозахисту шляхом створення емоційного буфера байдужості, що захищає від контакту. Однак існує ризик того, що байдужість може призвести до аперсонального ставлення до інших людей та особистісної дегуманізації.

Зниження задоволення професійними досягненнями, або редуція – проявляється зниженням відчуття власної компетентності та продуктивності роботи. Це зниження відчуття власної ефективності може бути пов'язане з депресією та труднощами у подоланні робочих вимог, а також стресом, пов'язаним з роботою.

Ситуацію може суттєво погіршити відсутність або недостатня підтримка з боку інших, а також нездатність особистості підвищити професіоналізм та компетентність. Стан професійної апатії може бути пов'язаний з відчуттям безглуздості та відставки. Працівники відчувають посилене відчуття некомпетентності та брак навичок, необхідних для допомоги іншим. Це може призвести до хибного переконання у власній некомпетентності.

Важливо зазначити, що перевагою тривимірної моделі Опитувальника професійного вигорання МВІ є її точний акцент на стресі, який переживає людина, в контексті соціальних детермінант, що дозволяє відрізнити вигорання від інших, не пов'язаних з цим, неприємних переживань та стресів.

Дослідження професійного вигорання фахівців педагогічного напрямку діяльності в умовах стресу війни проведено згідно Опитувальника професійного вигорання (МВІ). Отримані представлено у таблиці 4.

Таблиця 4

Результати за Опитувальником професійного вигорання (МВІ)

Складові професійного “вигорання” та деформації	Рівні виразності складових (%)					Діапазон	M	SD
	Низький	Нижчий за середній	Середній	Вищий за середній	Високий			
Емоційне виснаження	7,50	37,40	39,30	15,00	0,90	0-54	22,76	8,81
Деперсоналізація	18,70	42,10	30,80	7,50	0,90	0-30	10,93	5,41
Редуція особистих досягнень	5,60	45,80	31,80	16,80	0,90	0-48	20,44	7,91

Сумарне значення (виразність професійної деформації)	2,80	43,90	45,80	7,50	0,00	0-132	54,13	17,07
--	------	-------	-------	------	------	-------	-------	-------

Позначення у таблиці: М – середнє арифметичне значення; SD – стандартне відхилення; Діапазон – можливий кількісний діапазон значень показника (мінімально можливе – максимально можливе).

Результати отримані згідно Опитувальника професійного вигорання (МВІ) показують, що у вибірці переважають нижчі та середні рівні вигорання, однак із помітною часткою підвищених рівнів за окремими шкалами. Така структура є характерною для ситуації тривалого стресу, коли значна частина працівників «утримує» працездатність, але робить це ціною накопичення виснаження.

Емоційне виснаження: 39,3% мають середній рівень, ще 15,9% – вищий за середній/високий. Це означає наявність групи, для якої ризик виснаження вже переходить із ситуативного в більш стійкий, і без профілактики може зростати (особливо в пікові періоди навчального року).

Деперсоналізація: у 8,4% – вищий за середній/високий. Навіть відносно невелика частка є важливою, бо деперсоналізація є маркером «емоційного відгородження» та зниження якості професійної взаємодії (ризик цинізму, «знеособлення» учасників освітнього процесу).

Редукція особистих досягнень: 17,7% мають вищий за середній/високий рівень. Для освітньої сфери це особливо значущий компонент, оскільки він напряму пов'язаний із переживанням сенсу, професійної цінності та внутрішньої мотивації. Саме редукція досягнень часто «підточує» готовність залишатися в професії.

Інтегральний показник професійної деформації: 7,5% – вищий за середній рівень. Хоча високих значень не зафіксовано, сама наявність підвищеної деформації означає, що в частини вибірки накопичуються комплексні зміни (виснаження + емоційне відгородження + зниження відчуття результативності), які можуть впливати на загальний психологічний клімат колективу.

Групова специфіка (табл. 1): редукція особистих досягнень достовірно вища у підвибірці магістрів (М=22,10) порівняно з педагогічними працівниками (М=18,40; $p=0,014$). У практичному вимірі це може відображати більшу частоту переживань типу: «роблю багато, але не відчуваю результату чи визнання», що часто пов'язано з поєднанням ролей навчання та роботи, невизначеністю майбутнього та нестабільністю планування, дефіцитом часу для відновлення.

Загалом структура показників Опитувальника професійного

вигорання МВІ вказує на домінування нижчих та середніх рівнів у вибірці, але з наявністю підгрупи підвищеного ризику, а саме за емоційним виснаженням та редукцією досягнень. В умовах війни це узгоджується з логікою хронічного напруження, коли ресурси підтримуються «на межі», а відновлення стає нерегулярним.

ВИСНОВКИ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Згідно результатів проведеного емпіричного дослідження, можна стверджувати, що фахівці і студенти магістратури педагогічного напрямку освіти як професійна група в умовах довготривалого військового стану демонструють переважно кумулятивний (хронічний) профіль стресового навантаження, коли домінують не стільки одиничні “пікові” травматичні події, скільки тривале, поступове накопичення напруги через повторювані загрози, очікування небезпеки, невизначеність, переривання життєвих і професійних рутин та дефіцит відновлення. Це підтверджують: висока частка переживання небезпеки для життя (переважна більшість), суттєве погіршення емоційного стану, значне погіршення здоров’я, а також поєднання помірних рівнів вигорання з виразними соматичними проявами виснаження.

Емоційна сфера виявилася найбільш вразливою: 81,3% респондентів зазначили погіршення емоційного стану (у т. ч. 16,8% – істотне). Це дає підстави розглядати емоційну регуляцію як “вузьке місце” адаптації в умовах війни: навіть за збереженої працездатності відбувається зростання реактивності, втоми від комунікацій, зниження толерантності до навантаження, накопичення внутрішньої напруги.

Погіршення фізичного стану є масовим явищем: 58,9% повідомили погіршення здоров’я (10,3% – істотне). У практичному вимірі це означає, що для значної частини педагогічних працівників стрес війни вже «перейшов у тіло» і набуває соматичних симптомів – через виснаження, порушення сну, зростання больових проявів, зниження відновлюваності, що прямо впливає на ресурсність і професійну ефективність.

Матеріальний чинник також виявився суттєвим компонентом стресового навантаження: 43,0% повідомили погіршення матеріального статусу (11,2% – істотне). Водночас майже половина не бачить змін, а невелика частка навіть повідомляє про покращення, що відображає соціально-економічну неоднорідність впливу війни. Психологічно матеріальний фактор виступає не лише «фінансовим», а й ресурсом контролю, прогнозованості та відчуття опори.

Оцінка життєвих перспектив має двосторонню структуру: близько 41,1% фіксують погіршення перспектив, але 58,9% зберігають установку

на відновлення чи оптимізм. Це важливий інтегральний маркер адаптації: наявність перспектив виконує роль психологічного вектора, пов'язаного з мотивацією, сенсами життя, вірою в майбутнє та управління життям завдяки здатності планувати.

Загальний профіль професійного вигорання за МВІ – переважно нижчий/середній, але з виразною групою підвищеного ризику. Зокрема, емоційне виснаження у понад половини опитаних перебуває на середньому або вищому рівні (39,3% – середній; 15,9% – вищий за середній/високий), а редукція особистих досягнень у 17,7% – на підвищених рівнях. У практичному сенсі це означає, що частина педагогічних працівників «тримає функціонування ціною виснаження», що за відсутності профілактики може переходити до стану хронічного вигорання, підвищеної конфліктності та зниження якості міжособистісної взаємодії.

Реакції на тривалий травматичний стрес (РТТС) у більшості респондентів низькі, але майже третина має середні значення, що є ключовим попереджувальним сигналом. Середній рівень у великій частки вибірки часто відповідає стану «напруга без повного відновлення»: людина ще не в кризі, але вже живе на підвищених енергетичних витратах психологічних ресурсів, що суттєво знижує рівень саморегуляції та підвищує ризик психологічних зривів у пікові періоди професійної діяльності. Для педагогів це: періоди екзаменаційних сесій, кінець семестру, атестації, міжособистісні конфлікти, сімейні втрати тощо.

Соматичний профіль характеризується домінуванням виснаження та больових проявів: високий рівень виснаження – у 18,7%, високий рівень болю – у 14,0%, при цьому загальна інтенсивність соматичних скарг здебільшого низько-середня. Така структура типова для кумулятивного стресу війни, коли не завжди багато медичних діагнозів, але багато виснаження. Практично це означає необхідність включення психофізіологічних компонентів таких як сон, відновлення, використання тілесних технік до програм психофізіологічної підтримки.

Виявлено значущі відмінності між підвибірками (педагогічні працівники закладів освіти і студенти магістратури, значна частина яких працює). Магістранти мають вищі: редукцію особистих досягнень, професійну деформацію, «виснаження та лють», уникаючий копінг; і нижчу задоволеність життям. Водночас підвибірки відрізняються за віком і статтю, тому ці відмінності значною мірою слід трактувати як прояв різного контексту життєдіяльності й навантаження (поєднання ролей «робота–навчання», дефіцит відновлення, більша невизначеність планування) і відповідно розводити практичні акценти підтримки.

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Запропоновані рекомендації структуровано за логікою:

- I. Організаційний рівень;
- II. Групові програми;
- III. Адресна підтримка груп ризику;
- IV. Індивідуальні навички самопомоги;
- V. Моніторинг і оцінка ефективності.

I. Організаційний рівень

На організаційному рівні приймаються управлінські та системні рішення, які можуть включати:

1. Запровадження регулярного короткого психоемоційного моніторингу (1 раз на 6–8 тижнів упродовж навчального року) за 3–4 маркерами ризику. Це: емоційне виснаження, професійна життєстійкість, унікаючий копінг, соматичне виснаження, сон. Метою моніторингу є раннє виявлення підгрупи, яка «ще функціонує, але вже виснажена».

2. Впровадження стандартизованих «післятривожних» та «післякризових» мікропроцедур відновлення на 5-7 хв. Це: дихальна регуляція, коротка тілесна релаксація, мікропланування наступних 2–3 завдань. Це знижує «перемикальні витрати» і попереджає накопичення напруги в тілі.

3. Оптимізація педагогічного навантаження у пікові періоди (семестрові звіти, атестації, підготовка до іспитів) із фокусом на зменшення надлишкових комунікаційних і паперових вимог. Для вибірки, де 15–16% уже мають підвищене виснаження, саме пікові періоди часто запускають процес професійного вигорання.

4. На рівні закладу чи громади організувати доступ до психологічної допомоги. Це можуть бути: короткі консультації, групи підтримки, функціонування «гарячої лінії» у критичні періоди, маршрутизація до медичних чи психотерапевтичних сервісів для осіб із істотним погіршенням здоров'я або високими соматичними проявами.

5. Поєднати психологічну підтримку з інформаційно-ресурсною допомогою (особливо у зв'язку з матеріальним чинником). Для цього варто створити інформаційні довідники локальних програм допомоги, можливостей підтримки, пільг, грантів чи стипендій для педагогів і науковців, організаційних механізмів допомоги. Оскільки погіршення матеріального становища корелює з виснаженням, з соматизацією, з задоволеністю життям, то така інтеграція підсилює ефект психологічних модулів.

II. Групові програми профілактики (короткі, реалістичні за ресурсами)

Рекомендується модульна програма 6–8 занять по 60–90 хв

(можливий онлайн, офлайн чи змішаний формат), з трьома основними блоками:

1. Професійна життєстійкість (hardiness) як головний напрямок профілактики професійного вигорання:

– «Контроль»: що реально контролюється в робочому дні (і як звужити зону неконтрольованого).

– «Включеність»: збереження професійних сенсів і меж емоційних інвестицій.

– «Прийняття виклику»: рефреймінг труднощів у формат задач і «малих кроків».

2. Зниження унікаючого копінгу та заміна його короткими активними стратегіями:

– Техніка “10 хв активності”: зробити один мінізадачний крок замість прокрастинації.

– Планування «мінімально достатнього» дня.

– Формування навичок звернення по підтримку й делегування.

3. Психофізіологічне відновлення: сон–тіло–енергія:

– Скринінг і корекція сну.

– Базові тілесні протоколи (дихання, м’язова релаксація, “розвантаження” після комунікацій).

– Профілактика соматичного виснаження як фактору підтримання вигорання.

III. Адресна підтримка груп ризику.

1. Підгрупа з підвищеним вигоранням/редукцією досягнень. Рекомендовано: індивідуальні консультації 2–4 сесії, мікроплан з відновлення професійної ефективності: постановка реалістичних цілей, відновлення відчуття результативності, робота з самокритикою, виявити показники власних досягнень на коротких горизонтах.

2. Підгрупа з виразними соматичними проявами виснаження чи болю. Рекомендовано: поєднання психоедукації «стрес–тіло», корекції режиму сну, коротких тілесних практик та (за потреби) маршрутизації до медичних спеціалістів. Важливо не зводити соматизацію лише до психологічних проявів, але чітко показати механізм взаємопідсилення виснаження і стресу.

3. Студенти магістратури (часто працюючі) як група з окремим профілем ризику. За наявних відмінностей показників: «виснаження та лютя» чи нижча задоволеність життям – рекомендовано окремий «короткий трек» підтримки:

–тайм-менеджмент у режимі дефіциту ресурсу;

–відновлення «результативності» (боротьба з редукцією досягнень);

–зниження унікаючого копінгу;

–стабілізація життєвих перспектив (планування на 2–4 тижні, 3 місяці, пів року).

IV. Індивідуальні навички самопомоги (короткі, але системні)

1. Режим відновлення як ключова профілактика: мінімум 3 перерви мікровідновлення на день (3–7 хв) разом з одним довшим відновленням 20–30 хв (прогулянка/рух/релаксація).

2. Психологічні “опори контролю”: щоденне визначення 2–3 керованих задач; розділення “неконтрольованого” і “контрольованого” для зниження тривоги.

3. Зменшення уникання: заміна “відкладання” на “перший мінімальний крок” (1 лист/1 дзвінок/10 хв підготовки).

4. Підтримка перспектив: щотижневий короткий перегляд планів і ресурсів (“що вдалося”, “що є опорою”, “який наступний крок”).

5. Комунікаційна гігієна: межі інформаційного потоку, відновлення після складних контактів, дозування “емоційної праці”.

Д. Моніторинг ефективності (щоб рекомендації були керованими)

Для закладів освіти доцільно оцінювати ефект підтримки за 4 показниками до/після (через 2–3 місяці):

- зниження емоційного виснаження;
- зростання професійної життєстійкості;
- зниження уникаючого копінгу;
- зниження соматичного виснаження/покращення сну та/або зростання задоволеності життям.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

XXI століття визначається сформованою тенденцією щодо соціального запиту на високий рівень освіченості, культури, професіоналізму фахівців. Система вищої освіти в Україні формується як одна з найголовніших цінностей державності та суспільної свідомості. Проблеми виховання, освіти, розвитку молодого покоління набувають особливого значення, оскільки доля майбутнього людства більшою мірою залежатиме від розвитку духовної і моральної сфери суспільства. Тому саме професійна педагогічна діяльність учителя як професіонала, носія та ретранслятора духовних цінностей, спадкоємця поколінь покликана сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та обдаровань протягом життя. Сучасний ринок праці та стрімкий технологічний прогрес вимагають від вищої школи виходу за рамки класичної репродуктивної освіти. Центральною постаттю сьогодення постає фахівець, здатний до нестандартного мислення, адаптивності та створення інновацій. Креативні стратегії навчання є відповіддю на цей запит. У монографії обґрунтовано теоретико-методологічні та практичні засади креативних стратегій професійної підготовки майбутніх фахівців/педагогів.

Теоретико-методологічні засади. Теоретичний базис проблеми будується на розумінні того, що креативність – це не тільки вроджений таланти, а насамперед професійна компетентність, яку можна і потрібно розвивати. Суть стратегій полягає у тому, що відбувається перехід від трансляції готових знань (пасивне навчання) до спільного відкриття та конструювання. Окреслимо ключові концепції: концепція «навчання впродовж життя» (Life-long learning); людиноцентризм та індивідуальні освітні траєкторії; синергетичний підхід (інтеграція науки, мистецтва, технологій та практики). Наголосимо на важливості дотримання відповідних психолого-педагогічних умов, а саме створення психологічно безпечного освітнього середовища, де проблеми розглядаються як досвід та точки зростання.

Практичний інструментарій та впровадження (досвід). Аналіз сучасного досвіду вітчизняних та закордонних ЗВО дозволяє виділити найбільш дієві креативні технології. До них віднесено проєктивні, зокрема метод проєктів (Project-based learning), стартап-проєкти замість дипломних робіт, що призводять до розвитку самоорганізації, підприємливості, командної роботи; кейсові методи, а саме метод кейсів (Case-study), аналіз реальних бізнес-ситуацій та криз. Як результат розвитку аналітичного мислення, швидке прийняття рішень; ігрові методи – гейміфікація, ділові та рольові ігри, симуляції реальних

процесів, що призводить до розвитку емпатії, комунікації, стресостійкості; когнітивні методи – ментальні карти (mind-mapping), дизайн-мислення (Design Thinking), ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких задач), що сприяє підвищенню рівня генерації нестандартних ідей, чіткому структуруванню інформації. Доведена важливість упровадження інноваційного досвіду. Найбільшу ефективність демонструють заклади освіти, які залучають до викладання не тільки педагогів, але й практиків із бізнесу/індустрії, створюють коворкінги, хаби та інкубатори на базі університетів.

Окреслимо ключові напрями досліджень, представлених у колективній монографії.

По-перше, представлено та проаналізовано креативні стратегії розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у професійно-педагогічній діяльності, здійснено комплексний аналіз теоретико-методологічних засад розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у контексті сучасних трансформацій системи законодавчих і концептуальних документів у сфері освіти України та Європейського Союзу. Уточнено зміст базових понять «творчість», «креативність», «креативні стратегії», «творчий потенціал», «професійно-педагогічна підготовка». Систематизовано позиції зарубіжних і вітчизняних науковців щодо розвитку креативності майбутніх учителів. Виокремлено та детально охарактеризовано основні креативні стратегії розвитку творчого потенціалу у професійно-педагогічній діяльності. До креативних стратегій віднесено: комбінування, конструювання, моделювання, евристичні стратегії, трансформаційні, стратегії розвитку науково-педагогічної школи, стратегія неперервності та інтегрованості освіти, стратегія зростання наукового потенціалу наукового закладу та розвитку педагогічної майстерності, стратегія проєктно-дослідницької діяльності у підготовці майбутніх учителів. Представлено результати педагогічних і психологічних експериментів, спрямованих на формування креативного мислення майбутніх педагогів. Визначено висновки та перспективи подальших наукових досліджень (О. Дубасенюк).

Здійснено міждисциплінарне дослідження, що передбачає аналіз системного характеру творчої діяльності та креативності як наріжної стратегії компетентнісного зростання творчих фахівців. Проведений аналіз реалізовано завдяки міждисциплінарному вивченню системних основ креативності та її природи в контексті вибухового/біфуркаційного процесу креативності як «творчість заради творчості», що розкриває її непрагматичну природу. Окреслено шість аспектів дослідження креативності, які охоплюють: 1) емерджентну природу креативності в контексті вибухового/біфуркаційного процесу генерації креативності та її

зв'язку з невизначеністю; 2) процес креативності як «творчість заради творчості», що розкриває її непрагматичну природу; 3) мотиваційний аспект творчого процесу; 4) просторову креативність, що передбачає здатність людини поєднувати різні та протилежні аспекти, виражаючи самореферентну, неадаптивну природу креативності; 5) матеріальну, «тілесну» креативність, пов'язану з людським організмом, яка реалізує зв'язок креативності зі здоров'ям людини; 6) хрональну природу креативності, що розкриває її лінійно-еволюційну, розвивальну природу. Розроблено системну кореляцію аспектів креативності, ключових компетентностей фахівця, головних аспектів цифровізації освіти, деяких важливих аспектів філософії та природознавства (О. Вознюк).

По-друге, обґрунтовано концептуальні засади розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови. Доведено, що пріоритетною умовою для ефективного і результативного процесу вивчення іноземної мови є створення іншомовного середовища на практичних заняттях. Такий підхід означає спілкування усіх учасників освітнього процесу іноземною мовою, використання автентичних матеріалів, зокрема матеріалів медіа, розв'язання освітніх задач та моделювання професійних ситуацій для ознайомлення з майбутньою професією та їх обговорення іноземною мовою. Увагу акцентовано на таких аспектах як робота в групах, парах, демократичні відносини між викладачем та студентами, повага до думки кожного учасника освітнього процесу, що сприяє створенню позитивного мікроклімату в процесі вивчення іноземних мов та руйнує комунікативний бар'єр студентів та їх страх зробити помилки. Активна участь у спілкуванні та співпраці формує професійні та особистісні якості особистості майбутнього фахівця, такі як: повага, доброзичливість, увага, співпраця, взаємодія, відповідальність, ініціативність, комунікабельність тощо.

Ще однією важливою умовою постає переорієнтація викладача від передачі готових знань студентам до виконання ролі консультанта, керівника, який опосередковано організує та стимулює учасників освітньої діяльності, надає більші можливості для власної самоактуалізації та розвитку майбутніх фахівців. Доведено, що розвиток критичного мислення здійснюється у процесі вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності за допомогою таких методів, як «мозковий штурм», «мікрофон», робота з текстами, кейс-метод, ділові та рольові ігри, метод проєктів тощо. Розвиток критичного мислення відбувається поетапно: на першому етапі доцільними вважаємо такі форми роботи, що стимулюють розкриття творчого потенціалу студентів, як установлення фактів, надання їм характеристик, формулювання проблеми, завдання, висування гіпотези тощо; на другому етапі – порівняння, зіставлення і

протиставлення фактів, виявлення суттєвих внутрішніх зв'язків певного явища й виявлення закономірностей, за якими воно має розвиватися. Зазначений комплексний навик формується та вдосконалюється протягом усього процесу навчання, як наслідок, сприяє ефективному оволодінню професійними компетентностями (О. Антонов).

По, третє, проаналізовано процес формування творчих здібностей здобувачів освіти засобами мистецтва. Система роботи щодо формування творчих здібностей учнів передбачала такі три етапи: підготовчий, основний, інтерпретаційний. Виділено відповідні рівні, критерії оцінки рівня творчих здібностей учнів (5 клас). Оцінювання проводилося за когнітивним (пізнавальним), мотиваційно-ціннісним та поведінковим компонентами. У роботі використано такі методи як: бесіда, спостереження за роботою учнів на уроках та у позакласній діяльності, пояснення, кількісний та якісний аналіз даних, а також відповідні діагностичні методики. Для вивчення когнітивного компоненту використано методику «Мистецтво, створене народом» (автор – І. Огітчук). Із метою оцінювання мотиваційно-ціннісної складової застосовано методику «Вміння бачити прекрасне» (автор – Р. Каплін); для вивчення рівня розвитку поведінкового компонента використано методику під назвою «Діяльні та активні» (автор Ю. Янковський).

Діагностика творчих здібностей учнів 5-х класів засвідчила переважно середні показники в обох групах. Ураховуючи отримані результати, було розроблено авторську програму «Перлини творчості», а також відповідна методична система роботи із використанням засобів народного мистецтва з метою підвищення рівня творчості школярів. Із метою формування творчих здібностей учнів ЕГ, було використано такі форми та методи роботи, як прогулянки на природі для збагачення емоційно-чуттєвих вражень, серія занять із пейзажних картин, екскурсії, відкриття, зустріч з художником-педагогом, дитяча галерея мистецтв, індивідуальні форми роботи (бесіди, дидактичні ігри, завдання тощо). Самостійна художня діяльність учнів була реалізована завдяки використанню таких методів, як спостереження, бесіди, емоційні вправи. Повторна діагностика рівня творчих здібностей учнів засвідчила позитивну динаміку у показниках експериментальної групи, адже результати у ній на початковому та підсумковому етапах зросли у середньому на десять відсотків (В. Павленко).

По-четверте, розглянуто креативне середовище професійної спільноти як освітній простір становлення педагога. Доведено, що сучасні умови існування світової цивілізації актуалізують проблему творчого розвитку кожної особистості. Тому будь-яка країна має дбати про творчий потенціал суспільства, посилюючи увагу до розвитку творчих здібностей

особистості та надавати можливості для їх виявлення. Загальновідомо, що елементи творчості містяться в будь-якій людській діяльності, що дає змогу сучасній людині легше оволодівати новими видами діяльності шляхом упровадження творчих стратегій. При цьому у колективі відбувається накопичення творчого потенціалу, який готовий розкритися при створенні відповідних умов для цього, оскільки є саморегульованим, синергетичним процесом. Для підвищення його ефективності варто у кожній людині накопичувати творчий потенціал. І навіть якщо творчі потенціали окремих людей не перетворюються у творчі досягнення, вони створюють підґрунтя для таких досягнень. Наявність же творчих здібностей і навіть невеликих творчих досягнень у окремих людей створює загальне культурне поле, свого роду освітнє розвивальне середовище, де кожна людина почувається комфортно, і яке сприяє її професійному та особистісному зростанню. Прикладом громадського об'єднання освітнього-наукового характеру, спрямованого на становлення особистості педагога-дослідника, може бути ГО Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся», яке створено 20 років тому з ініціативи науковців Житомира, Вінниці, Києва, Львова, Харкова та інших міст України, а також дослідників Польщі, Словаччини та Італії. Суттєво доповнює "критичну масу" дослідників та реалізує соціальний ефект діяльності Академії Навчально-науково-виробничий комплекс «Полісся». Комплекс об'єднав 21 заклад освіти Житомирської області різних рівнів акредитації – від загальної середньої, фахової передвищої, до вищої освіти та післядипломної педагогічної освіти. Діяльність ННВК "Полісся" триває понад 20 років і спрямована не лише на реалізацію системи неперервної освіти, якісний відбір абітурієнтів для навчання в університеті, а й на започаткування низки важливих комплексних науково-педагогічних проєктів. Отже, на основі досвіду професійно-педагогічного співтовариства, носія принципово нової освітньої культури, яка ґрунтується на рівні міжнародних і вітчизняних документів про освіту й культуру, впроваджуються у соціально-педагогічну практику такі принципи як людиноцентризм, гуманізація, гуманітаризація, демократизація, толерантність, неперервність та ін. (О. Антонова).

По-н'яте, обґрунтовано теоретичні засади підготовки майбутніх творчих фахівців освітянської сфери до педагогічної діяльності. Дослідником розглянуто теоретичні засади підготовки здобувачів освіти університету до майбутньої педагогічної роботи. Проаналізовано такі поняття як готовність до професійної діяльності загалом і до педагогічної діяльності зокрема; мотивація до виконання професійних обов'язків вчителя; формування та розвиток творчого ставлення до ролі фахівця освітянської сфери у суспільстві. Розроблено структуру психологічної

готовності до педагогічної діяльності загалом та відповідно її складових; розглянуто внутрішні та зовнішні чинники формування готовності майбутніх фахівців до творчої професійної діяльності; представлено модель готовності до дії у структурі професійної діяльності. Особливу увагу акцентовано на соціальній структурі особистості педагога, де значна роль відводиться професійній, творчій орієнтації на вибір і реалізацію особистого потенціалу майбутнього фахівця. Продемонстровано взаємозв'язок між актуальною мотивацією, мотивами і ситуативними факторами професійної діяльності. Представлено психолого-педагогічні якості вчительської професії, які впливають на розвиток творчості у професійній діяльності. Результатом проведеного дослідження постала модель відповідності відношень, сфер діяльності, спрямованості і мотивації у структурі особистості творчого фахівця (О. Мирошніченко).

Проаналізовано методологічні основи формування творчого потенціалу полікультурної компетентності майбутнього вчителя. У дослідженні висвітлено сутність, особливості й ознаки методологічних основ досліджуваної проблеми. На основі аналізу наукової літератури запропоновано визначення понять «культура», «полікультурність», «компетентність», «полікультурна компетентність», «формування полікультурної компетентності особистості», «полікультурна підготовка». Дослідниками запропоновано визначення особливостей творчого підходу до формування полікультурної компетентності особистості майбутнього вчителя, а також обґрунтовано інші провідні наукові підходи та принципи. Визначено на основі теоретичного та емпіричного аналізу педагогічні умови формування полікультурної компетентності особистості. Особливу увагу приділено системі полікультурної підготовки, де охарактеризовано її основні змістові структурні компоненти. Також проаналізовано специфіку етнокультурної підготовки майбутнього вчителя, де творчість та креативність постає основою формування полікультурної компетентності особистості (О. Березюк, І. Микитенко)

По-шосте, розглянуто особливості підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації навчання: моделювання освітнього процесу. Підвищення ролі цифрових технологій у розвитку суспільства і виробництва, високий рівень технологізації професійної діяльності зумовлює підвищення вимог до рівня підготовки майбутніх учителів інформатики. Передусім модернізації потребує методична підготовка майбутнього вчителя інформатики, який є рушієм цифрових змін, упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес закладу вищої освіти. Необхідність змін у методичній підготовці

майбутніх учителів інформатики дослідники пов'язують з наступними положеннями:

- постійним оновленням змісту шкільного курсу інформатики (введення нових розділів, зниження віку школярів, що приступають до його вивчення тощо);

- утвердженням дитиноцентричного, компетентнісного, діяльнісного підходів в освіті;

- збільшенням інтересу освітянської спільноти до STEM-освіти, що ґрунтується, зокрема, і на використанні цифрових технологій;

- збільшенням ролі освітніх технологій та засобів ІКТ у забезпеченні дистанційного й змішаного навчання;

- різноманітням технічної забезпеченості шкільного кабінету інформатики, коли учитель інформатики має налагоджувати роботу з наявним набором комп'ютерної техніки, встановлювати програмне забезпечення відповідно до ліцензійних умов, оновлювати версії тощо;

- наскрізним використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, коли вчитель інформатики має розуміти дидактичний потенціал технологічних засобів, електронних освітніх ресурсів різного функціонального призначення та вміти допомогти у їх використанні на уроках.

Таким чином, потреби сучасної освіти вимагають упровадження в освітній процес як загальноосвітньої школи, так і закладів вищої освіти новітніх цифрових технологій, засобів та методів навчання. Це потребує від педагога, передусім, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для повноцінного забезпечення освітнього процесу, а також уміння підвищувати інтерес здобувачів до навчання, мотивувати їх до пізнавальної діяльності, зробити освітній процес креативним та корисним, навчити здобувачів освіти співпрацювати у команді, висловлювати та відстоювати власну позицію, а також чути інших та сприймати їхню точку зору, будувати ефективний діалог. На сучасному ринку праці всі ці якості є не менш значущими, аніж професійні компетентності.

Підтверджено, що одним із ефективних засобів, які поєднують всі ці критерії і допомагають розвинути всі вищеперераховані характеристики, сприяють активізації когнітивних процесів та перетворюють процес навчання у захоплюючий та дієвий, є *технологія гейміфікації*, яка передбачає використання ігрових технік для вирішення реальних проблем у професійній та побутовій сферах людської діяльності (Є. Антонов).

По-сьоме, у дослідженні розглянуто креативні стратегії організації екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу. Проаналізовано вплив сучасних умов життєдіяльності людини на трансформації її соціальної взаємодії в контексті загострення екологічних,

військово-політичних та соціально-економічних чинників. Обґрунтовано, що посилення ролі знеособлених суспільних процесів супроводжується зниженням уваги до індивідуальних особливостей особистості, що зумовлює зростання тривожності, невпевненості, психологічного дискомфорту та формування станів безсилля й дезорієнтації. Висвітлено вплив соціальної нестабільності та психоемоційної напруженості на поведінкові стратегії індивіда (схильність до спрощених рішень, радикалізації та втрати ціннісних орієнтирів).

Акцентовано увагу на зростанні потреби в психолого-педагогічній підтримці населення в умовах невизначеності та стресогенності сучасного середовища, що підтверджується нормативно-правовими документами України. Зазначено, що традиційні підходи до надання допомоги виявляються недостатньо ефективними та актуалізує необхідність упровадження інноваційних, гнучких і адаптивних стратегій.

Обґрунтовано доцільність використання екопедагогічної допомоги як інтегративного напрямку, що поєднує педагогічні, психологічні та екологічні підходи до підтримки особистості, спрямованих на активізацію її внутрішніх ресурсів, відновлення психоемоційної рівноваги та формування екологічно доцільної поведінки. Визначено, що теоретичною основою такого підходу виступає екологічна педагогіка, яка забезпечує розуміння взаємозв'язків людини й середовища та створює підґрунтя для розроблення ефективних практик допомоги. У межах порушеної проблематики зосереджено увагу на низці ключових питань, що забезпечують її всебічне та багатопланове осмислення через визначення місця середовища в житті людини, аналіз взаємозв'язків людини з різними видами середовищ (природне, соціальне, особистісне, освітнє та інформаційне) та ін.

На основі ряду експериментальних висновків підтверджено необхідність надання психологічної допомоги населенню в умовах війни. Обґрунтовано та розроблено «Програму екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу», що включає такі компоненти: мета, завдання, цільова аудиторія, перспективи впровадження, базові принципи, зміст, еколого-терапевтичний інструментарій організації допомоги населенню в умовах воєнного часу, результат. Систематизовано еколого-терапевтичні ресурси організації екопедагогічної допомоги населенню як засіб подолання стресів в умовах ситуації невизначеності. На основі узагальнення теоретичних положень та практичних доробків сформульовано рекомендації для підвищення екопедагогічної допомоги населенню в умовах війни. Спрогнозовано використання запропонованих матеріалів в умовах центрів допомоги населенню (Н. Сидорчук).

У контексті пролонгованого воєнного стресу населення України проведено теоретичне та емпіричне дослідження психологічного стану представників допомагаючих професій на прикладі педагогів, викладачів та студентів магістратури психолого-педагогічного напрямку професійної діяльності. Обґрунтовано актуальність проблеми з огляду на тривалий характер військових дій, що зумовлює системну психотравматизацію населення та підвищене навантаження на фахівців допомагаючих професій. Проаналізовано сучасні вітчизняні та зарубіжні наукові підходи до вивчення наслідків стресу війни, зокрема проявів реакції на тривалий травматичний стрес, депресії, соматизації та професійного вигорання.

Представлено результати емпіричного дослідження, проведеного серед викладачів та здобувачів психолого-педагогічних спеціальностей, із використанням комплексу психодіагностичних методик, зокрема Опитувальника самооцінки впливу негативних чинників війни, української версії шкали «Реакція на тривалий травматичний стрес» (РТТС), Гіссенського опитувальника соматичних скарг та Опитувальника професійного вигорання (МВІ). Встановлено, що більшість респондентів зазнає негативного впливу війни на емоційний та фізичний стан, що проявляється у зростанні рівня виснаження, тривожності, соматичних скарг і зниженні суб'єктивного благополуччя. Виявлено, що пролонгований воєнний стрес спричиняє формування специфічних реакцій, зокрема поєднання емоційного виснаження, почуття страху та недовіри, а також сприяє розвитку професійного вигорання, особливо за показниками емоційного виснаження та редукції особистих досягнень. Встановлено наявність групових відмінностей між педагогічними працівниками та студентами магістратури, що пов'язано з різним життєвим і професійним контекстом та рівнем ресурсності.

Доведено, що важливу роль у зниженні негативних наслідків відіграють особистісні ресурси, зокрема психологічна стійкість, емоційна стабільність та самоефективність. Обґрунтовано необхідність розробки комплексних, інтегрованих і контекстно чутливих програм психологічної підтримки, профілактики та моніторингу психічного здоров'я фахівців допомагаючих професій в умовах війни. Запропоновано орієнтири для впровадження психопрофілактичних і корекційних заходів, спрямованих на підвищення психологічної стійкості, відновлення ресурсів та забезпечення ефективності професійної діяльності (Л. Бахмутова).

Таким чином, виділено та проаналізовано креативні стратегії розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів/фахівців у професійно-педагогічній діяльності, здійснено відповідний комплексний аналіз теоретико-методологічних засад розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти у контексті сучасних освітніх трансформацій. Уточнено зміст

базових понять «творчість», «креативність», «креативні стратегії», «творчий потенціал», «критичне мислення», «професійно-педагогічна підготовка» та ін. Здійснено міждисциплінарне дослідження, що передбачає аналіз системного характеру творчої діяльності та креативності як наріжної стратегії компетентнісного зростання творчих фахівців. Обґрунтовано концептуальні засади розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови. Доведено, що пріоритетною умовою для ефективного і результативного процесу вивчення іноземної мови є створення іншомовного середовища у процесі навчання. Проаналізовано процес формування творчих здібностей здобувачів освіти засобами мистецтва. Система роботи із формування творчих здібностей учнів передбачала такі три етапи: підготовчий, основний, інтерпретаційний. Особлива увага зверталася на роль і значення когнітивного компоненту в освітньому процесі.

Розглянуто креативне середовище професійної спільноти як освітній простір становлення творчого педагога, що створює загальне культурне поле, свого роду освітнє розвивальне середовище, де кожна людина почувається комфортно, і яке сприяє її професійному та особистісному зростанню. Обґрунтовано теоретичні засади підготовки майбутніх творчих фахівців освітянської сфери до педагогічної діяльності. Особливу увагу акцентовано на соціальній структурі особистості педагога, де значна роль відводиться професійній, творчій орієнтації на вибір і реалізацію особистого потенціалу майбутнього фахівця. Проаналізовано методологічні основи формування творчого потенціалу полікультурної компетентності майбутнього вчителя. У дослідженні висвітлено сутність, особливості й ознаки методологічних основ досліджуваної проблеми. На основі аналізу наукової літератури запропоновано визначення понять «культура», «полікультурність», «компетентність», «полікультурна компетентність». Особливу увагу приділено системі полікультурної підготовки, де охарактеризовано її основні змістові структурні компоненти.

Розглянуто особливості підготовки майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації навчання у контексті моделювання освітнього процесу. Виявлено, що потреби сучасної освіти потребують упровадження в освітній процес закладів середньої та вищої освіти новітніх цифрових технологій, засобів та методів навчання. Це вимагає від педагога, передусім, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для повноцінного забезпечення освітнього процесу, а також уміння підвищувати інтерес здобувачів до навчання, мотивувати їх до пізнавальної діяльності, зробити освітній процес креативним та корисним, навчити здобувачів співпрацювати у команді.

Проаналізовано креативні стратегії організації екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу. Обґрунтовано вплив сучасних умов життєдіяльності людини на трансформації її соціальної взаємодії в контексті загострення екологічних, військово-політичних та соціально-економічних чинників. У контексті пролонгованого воєнного стресу населення України проведено теоретичне та емпіричне дослідження психологічного стану представників допомагаючих професій на прикладі педагогів, викладачів та студентів магістратури психолого-педагогічного напрямку професійної діяльності. Доведена необхідність розробки комплексних, інтегрованих програм психологічної підтримки, профілактики та моніторингу психічного здоров'я фахівців допомагаючих професій в умовах війни. Запропоновано орієнтири для впровадження психопрофілактичних і корекційних заходів, спрямованих на підвищення психологічної стійкості, відновлення ресурсів та забезпечення ефективності професійної діяльності.

Висновки. Упровадження креативних стратегій у підготовку майбутніх фахівців – це єдиний спосіб зберегти конкурентоспроможність та людиноцентрованість вищої освіти. Успіх цього процесу залежить від готовності викладачів до ролі менторів (а не лише трансляторів інформації), гнучкості навчальних планів та готовності університетів інвестувати у створення креативного освітнього простору.

Перспективи розвитку. Проведені дослідження, що представлені у монографії свідчать, що майбутнє креативної підготовки фахівців в Україні залежить від таких чинників як: *цифровізації*, а саме впровадження ШІ-інструментів як тренажерів для творчого мислення; *міждисциплінарості*, що передбачає поєднання соціальних, природничих, психолого-педагогічних наук, технологій, інженерії, мистецтва та математики для розв'язання комплексних суспільних проблем; *дуальної освіти*, що потребує посилення зв'язку з роботодавцями, які вимагають не виконавців, а «творців рішень»; *педагогіки партнерства*, що передбачає створення середовища, де викладач виступає модератором креативного процесу. Вітчизняна наука сьогодні переходить від накопичення теоретичних знань до створення практико-орієнтованих систем розвитку креативного потенціалу, що дозволяє українським фахівцям бути конкурентоспроможними в умовах глобальної економіки та європейської інтеграції.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

Авхутська С. О. Полікультурна компетентність особистості як результат полікультурної освіти [Електронний ресурс] // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2010. № 5 (7).

Авхутська С. О. Полікультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності майбутнього вчителя [Електронний ресурс]. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua>

Авшенюк, Наталія and Андрощук, Ірена and Гриневич, Лілія Михайлівна and Івашнюва, Світлана Володимирівна and Ліннік, Олена Олегівна and Софій, Наталія Зіновіївна (2021) Професійний стандарт учителя нового покоління [Teaching Resource] : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/>

Антропология трансформаций: українське суспільство в умовах глобалізації та міжкультурної взаємодії: кол. моногр. [наук. ред. Марина Гримич, відп. секр. Тіна Полек]. К.: Дуліби, 2018. 184 с.

Атрощенко Т. О. Сутність і структура полікультурної компетентності вчителя [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

Багатокультурність і полікультурність в освіті: перспективи запровадження засад у системі середньої освіти України : аналітичний огляд та рекомендації / за ред. О. Гриценка. Київ : УЦКД, 2001. 55 с.

Баклицький І. О. Психологія праці: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 655 с.

Бахмутова Л. М. Мотиваційні чинники волонтерської діяльності в кризові періоди сучасності (на прикладі України) // Організаційна психологія. Економічна психологія. 2025. № 1 (34). С. 7–19. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2025.1.34.1>

Березюк О. С. Чинники етнопедагогіки : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 205 с.

Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193-209.

Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

Бибик С.П. Словник іншомовних слів : Тлумачення, словотворення та слововживання: Близько 35 000 слів і словосполучень / С. П. Бибик, Г. М. Сюта // (ред.) С. Я. Єрмоленко. Х. : Фоліо, 2006. 623 с.

Біда О. А., Дзямко В. Й., Маринець Н. В. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічної сфери. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. 2000. Вип. 188. С. 16–20.

Бойко Н.І Гейміфікація на уроках англійської мови. Житомирщина

педагогічна. Вип. 4 (20). 2020. С.7-12.

Бойко Т. В. Полікультурний образ світу [Електронний ресурс]. URL: <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/8805>

Бойченко В. В. Ідея полікультурності у змісті національної освіти // Науковий вісник Чернівецького національного університету. Серія: Педагогіка і психологія. Чернівці : Рута, 2003. Вип. 177. С. 40–44.

Болгаріна В. С., Лощенова І. Ф. Культура і полікультурна освіта // Шлях освіти. 2002. № 1. С. 2–6.

Большакова А. М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі : дис ... док. психол. наук. Запоріжжя, 2011. 455 с.

Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – с. 8-9. 3.

Бондаренко І. А. Проблема місця полікультурного виховання в сучасній парадигмі освіти України // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Луганськ, 2004. Вип. 9. С. 123–127.

Будник О. Підготовка майбутніх вчителів до господарського виховання школярів засобами етнопедагогіки: Методичні рекомендації. Івано-Франківськ, 2004. 168 с.

Булгакова О. Ю. Теоретико-методологічні основи у визначенні змісту поняття «психологічна готовність». Наука і освіта. Психологія. 2016. № 5. С. 60–66.

Василь Сухомлинський – видатний український педагог [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

Васильєв Я. В. Структура и функции целевого компонента направленности личности : дис. ... д-ра психол. наук. Николаев, 2009. 416 с.

Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Полтава, 1994. 190 с.

Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.

Величко Н. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності педагога / Н. М. Величко. // Вісник Житомирського державного університету – Вип. 54 – Педагогічні науки. - 2010р. – С. 61.

Вербовецький Д. В. Аналіз досвіду використання ігрових технологій у освіті. Звітна наукова конференція інституту цифровізації освіти НАПН України «Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану» / Ін-т цифровізації освіти НАПН України. Київ, 2023 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734355>

Вербовецький Д. В. Аналіз досвіду впровадження гейміфікації в освітній процес . Освітній дискурс: збірник наукових праць. 43(1-3), 2023. С. 95-102. С.2.

Вербовецький Д.В., Олексюк В.П. Ключові фактори впровадження середовища гейміфікації у процесі розвитку цифрової компетентності бакалаврів інформатики // Мультимедійні технології в освіті та інших сферах

діяльності: науково-практична конференція з міжнародною участю. 10 листопада 2022 р. К.: НАУ, 2023. С.19-22.

Вербовецький, Д., Олексюк, В. Використання середовища гейміфікації у процесі розвитку фахової цифрової компетентності бакалаврів інформатики. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення) : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. 106 с. С. 5-8.

Виноградна О. В. Особливості використання новітніх інформаційних технологій в психологічному консультуванні. Психологічний часопис. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2015. № 2. С. 16-23.

Вілюжаніна Т. А. Особливості психологічного консультування в інтернеті (з досвіду роботи). Актуальні проблеми психології. 2014. Вип. 33. Т. 7. С. 61-71.

Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. Нові технології навчання. 2020. № 93. С. 50–57.

Волинчук О. В. Межі психологічного простору та комунікативна толерантність ранніх юнаків. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія». 2020. Вип. 68. С. 52–56.

Волинчук О. В. Сформованість психологічного простору й особистісних меж як детермінанта психологічного благополуччя студентів. Психологія і особистість. 2022. № 2 (22).

Воропаєва В. Проблема кризи ідентичності в умовах глобалізації та інформаційного суспільства. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. 2011. Вип. 46. С. 84–95.

Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки). 2008. №39. С. 59-63.

Гавриленко О.П., Циганок Є.Ю. Екологія людини: навч. посіб. К.: ПВТП «LAT&K», 2020. 286 с.

Гаджилієва А. В. Екопедагогіка для найменших: трансформація дошкільної освіти у напрямку сталого співіснування з природою. Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua/library/stattia-ekopedahohika-dlia-naimenshykh-transformatsiia-doshkilnoi-osvity-u-napriamku-staloho-spivisnuvannia-z-pryrodoiu-891759.html> (дата звернення: 23.10. 2025).

Галузинський В.М., Євтух М.В. Педагогіка: теорія та історія: навч. посіб. К.: Вища школа, 1995. 237 с.

Галус О. М. Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2007. 473 с.

Гармаш Т. А. Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців із логістики до управлінської діяльності. Науковий вісник Південноукраїнського університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки. 2017. № 5. С. 17–21.

Гармаш Т., Гармаш П., Соловйова Н., Соловйов В., Кузнецова Т., Новописьменний С. Екологічні детермінанти та стрес як фактори ризику розсіяного склерозу та інвалідизації у молодому віці. Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. 2025. № 25(3), С. 311-315. DOI: <https://doi.org/10.31718/2077-1>.

Голубцов О., Біатов А., Селіверстов О., Садогурська С. Вода близько. Підвищення рівня моря в Україні внаслідок зміни клімату (повний звіт за результатами дослідження). ECOACTION. URL: https://ecoaction.org.ua/wp-content/uploads/2018/11/voda_blyzko_report_full-c.pdf

Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика /Л. А. Гончаренко. – Херсон: РПО, 2009. – 136 с.

Горголь В. Формування полікультурної компетентності [Електронний ресурс]. 2019. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286540546.pdf>

Горголь В. Формування полікультурної компетентності [Електронний ресурс]. 2019. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286540546.pdf>

Горелов І. Ю. Психологічна готовність працівників ОВС до застосування вогнепально-силового впливу: автореф. дис... канд. психол. наук. Харків, 2008. 19 с.

Гулич М. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: сутність поняття. – Випуск 73 том 1' 2020 Серія 5. Педагогічні науки Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Режим доступу: <https://enpuir.npu.edu.ua>

Гуревич Р., Лазаренко Н., Жовнич Л. Цифровізація сучасної освіти: виклики, можливості, напрями, ризики // Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021 (Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19) : зб.матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: 2021. 116 с. С. 43-47

Гуренко О. І. Філософський контекст полікультурної освіти [Електронний ресурс]. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2013/33/25.pdf>

Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2005. 20 с.

Гуренко О.І. Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.04 / Ольга Іванівна Гуренко. Бердянськ, 2015. 586 с.

Данилюк І. В., Тохтамаш О. М. Особливості переживання стресу війни українцями // Український психологічний журнал. 2024. № 1 (21). DOI: [https://doi.org/10.17721/upj.2024.1\(21\).2](https://doi.org/10.17721/upj.2024.1(21).2)

Дем'яненко Ольга, Мороз Тетяна Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів як інструмент ефективної крос-культурної взаємодії в умовах глобалізації вищої освіти. Педагогічні науки: теорія, історія,

інноваційні технології, 2016, № 4 (58)

Дерев'янюк С. До питання про антропогенний вплив на навколишнє природне середовище. Молодий вчений. 2021. № 11 (99). С. 299-303. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-66>.

Дзьобань О., Жданенко С. Соціокультурний простір інформаційного суспільства як середовище буття сучасної людини. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2014. № 2 (21). С. 12–21.

Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів : колективна монографія / кол. авт.: О. А. Дубасенюк та ін. ; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2024. 366 с. ISBN 978-966-485-293-4. URL: <https://surl.li/rbjyurw>

Духовні виміри родинного виховання у поліетнічному просторі Волині та Полісся: зб. наук, праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. - Житомир: Вид-во ім. І. Франка, 2016. - 214 с.

ЕкоЗагроза. Офіційний ресурс Міністерства захисту довкілля та природних ресурсів України. URL: <https://ecozagroza.gov.ua/>

Екологічна безпека і наслідки війни: виклики, загрози та шляхи подолання. УКРІНФОРМ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/3986887-ekologichna-bezpeka-i-naslidki-vijni-vikliki-zagrozi-ta-slahi-podolanna.html>

Еколого-психологічні чинники якості життя в умовах розвитку сучасного суспільства: кол. монограф. / за наук. ред. Ю. М. Швалба. Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2013. 208 с.

Євдокимова Н. О. Організаційно-діяльнісні ігри у системі освіти. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 4. Миколаїв: МДУ імені В. О. Сухомлинського, 2010. С. 77-81. (Серія «Психологічні науки»).

Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. Педагогіка і психологія. Вісник АПН. Київ, 2010. № 4. С. 66–73.

Жалдак М. І. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський, М. В. Рафальська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць / Редрада. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. № 7 (14). 185 с.

Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

Запорожченко О. В., Майданюк І. З., Гоян І. М., Петранюк А. І., Ступак О. П. Вплив інформаційного суспільства на формування ідентичності особистості: філософський аспект. Культурологічний альманах. 2023. Вип. 4. С. 138-143.

Зозуля І. Є., Присяжна О. Д., Новак О. М. Розвиток ідей полікультурності в Україні [Електронний ресурс]. URL: <https://core.ac.uk> (дата звернення:

12.08.2025).

Зюзіна Т. Реалізація принципів полікультурності та етизації в організації культурологічного напрямку : (змістовно-процесуальний аспект) / Т. О. Зюзіна. // Освіта Донбасу, 2007. № 3. С. 86 – 93.

Іванюк Г. Діяльність Софії Русової в царині педагогіки: служіння народу й Україні. Рідна школа. 2016. № 5–6.

Андрощук Ірина , Андрощук Ігор, Хомовський Віктор (Хмельницький, Україна). Діалог культур в контексті підготовки майбутніх педагогів. Електронна версія. Режим доступу: <https://elar.khmnmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/21776f5f-1dfb-4d37-8d7e-d7b22f22bc03/content>.

Казарян С. Як гейміфікація проникла в усі сфери нашого життя : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://telegraf.design/yak-gejmifikatsiya-pronykla-v-usi-sfery-nashogozhyttya/>

Каламаж Р. В. Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів : монографія. Острогоз : вид-во НаУОА, 2009. 404 с.

Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., Лагодзінська В., Івкін В., Ковальчук О. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2022. 1(25). С. 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>

Карташова Л. А., Бахмат Н. В., Пліш І. В., 2018. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. Information Technologies and Learning Tools, Vol 68, №6. Р. 193-205.

Кириченко В. В. Формування картини світу особистості в сучасному інформаційному суспільстві: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2021. 379 с.

Кириченко В.В. Особистість у сучасному інформаційному суспільстві: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 245 с.

Климчук В.О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 294 с.

Коберник Г. Технологія гейміфікації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. Перспективи та інновації науки. 2021. № 5(5). С. 397–405.

Коваленко, О. О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.

Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. Освітологічний дискурс. 2016. № 1 (13). С. 65–78.

Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2010. Вип. 7. С. 182–190.

Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 2. Москва : Педагогика, 1982. 576 с.

Компетентнісні засади підготовки творчих майбутніх фахівців у закладах вищої освіти засобами цифрових технологій : колективна монографія / кол. авт.:

Л. М. Бахмутова, В. А. Ковальчук, О. А. Мірошниченко, В. В. Павленко, Т. В. Сміалова ; за заг. ред. О. А. Дубасенюк. У 2 т. Т. 2. Житомир : Вид-во «Рута», 2025. 228 с.

Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури / за ред. В. Ф. Шевченка. Київ : Україна, 2012. 384 с.

Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Київ : Ніка-Центр, 2006. 578с.

Костюк Г. С. Вікова психологія. Київ: Рад. школа, 1976. 270 с.

Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі. Монографія, Вінниця. 2017. 433 с.

Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії. Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. 367 с.

Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : підручник. Київ : КНЕУ, 2003. 367 с.

Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навчальний посібник / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон : РПО, 2006. 92 с.

Лавриченко Н. М. Педагогіка соціологізації: європейські абрисы. Київ : Віра ІНСАЙТ, 2000. 17 с.

Лисенко Н.В.Етнопедагогіка: Навч.-метод. посібник.-Івано-Франківськ,2001. 330с.

Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. № 77, т. 2. С. 19–22.

Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку // «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» : Випуск № 1. 2010.

Лощенова І. Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях // Наукові праці : наук.-метод. журнал. Миколаїв, 2002. Т. 24, вип. 11. С. 75–80.

Лощенова І. Ф. Розвиток ідеї полікультурного виховання у світовій педагогічній думці // Педагогіка і психологія. 2002. № 1–2. С. 68–77.

Львовичкіна А.М. Екопсихологічні основи соціальної роботи із людьми з інвалідністю [Електронний ресурс]: навч. посіб. К., 2020. 93 с. URL: <https://www.sgpinfo.org.ua/sites/default/files/pdf/ekopsihology.pdf>

Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / за ред. О. О. Любара. Київ : Знання, 2003. 450 с.

Лютий Т. До ідеї культурного плюралізму. Українська культура. 2013. № 4 (1012). С. 18–20.

Лященко Т. О. 2018. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу / Т. О. Лященко, М. В. Гришуніна, В. Р. Пічкур. Управління розвитком складних систем : зб. наук. праць / Київ. нац. ун-т буд-ва і архітектури ; гол. ред. Лізунов П. П. Київ : КНУБА. № 35. С. 113-123.

Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : ТОВ «КММ», 2006. 240 с.

Максименко С.Д., Карамушка Л.М., Чепелева Н.В., Кокун О.М. Про діяльність інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України щодо психологічної підтримки населення України під час воєнного стану. Вісник НАПН України. 2023. № 5(1). С. 1-12.

Малимон С.С. Основи екології: підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 239 с.

Малхазов О. Р. Психологія праці : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 208 с.

Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного ун-ту ім. М. Драгоманова. К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153—161.

Матвеева Л. Л. Культурологія: курс лекцій : навч. посіб. Київ : Либідь, 2005. 512 с.

Матласевич О. В. Психологія розвитку педагогічних здібностей у контексті культурно-історичної парадигми українських вищих навчальних закладів XVI-XVIII століття : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Острог, 2020. 48 с.

Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду [Електронний ресурс].

Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2021. № 2. С. 25–33.

Мелько Л. Ф. Полікультурна компетентність студентів як фактор інтеграції. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 5. Том IV (55): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2014. С. 282–290.

Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю : монографія. Тернопіль : Терноп. нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка, 2011.- 411 с.

Михайлів Т. А., Бекас Д. М. Формування полікультурної компетентності школярів шляхом міжпредметної інтеграції : метод. посіб. Хмельницький, 2019.

Михайлова Л.М., Семенишина І.В., Краснощок І.П., Ступеньков С.О. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання [Текст] / Л.М. Михайлова, І.В. Семенишина, І.П. Краснощок, С.О. Ступеньков //Академічні візії. Науковий журнал: Розділ: Освіта/Педагогіка. Випуск 18. 2023.

Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості. Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. № 1 (24).

Мишанич Г. І. Історія розвитку вчення про гемостаз. Внутрішня медицина.

2007. № 6(6). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/3075>

Мірошніченко О. А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики : монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 272 с.

Мірошніченко О. А. Роль психологічної готовності особистості в адаптації до екстремальних умов життєдіяльності. Наука і освіта. Педагогіка і психологія. 2018. № 7-8. С. 77–82.

Мірошніченко О. А. Формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов на основі діяльнісного підходу. Наука і освіта. Педагогіка і психологія. 2011. № 6/СІІ. С. 163–166.

Мірошніченко О. А. Формування соціально-значущих якостей майбутнього вчителя : дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2008. 288 с.

Мірошніченко О. А., Пасічник І. Д. Готовність українських зимівників до життєдіяльності на антарктичній станції. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2020. № 10 (55). С. 58–67.

Hammerly H. Synthesis in Second Language Teaching. Second Language Publications. Blaine, Wash. ; Second Language, 1982. P. 693.

Нагорна Л. П. Ідентичність етнічна [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України : у 10 т. Т. 3 : Е–Й / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2005. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Identychnist_etnichna

Народознавча компетентність дітей та молоді: принципи та методи дослідження : зб. наук. праць / за ред. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2007. 280 с.

Наслідки війни: як вона позначається на здоров'ї цивільних. Expres.online. URL: <https://expres.online/spetstema-2/naslidki-viyni-yak-vona-poznachaetsya-na-zdorovi-tsivilnikh>.

Наталія Михайлюк. Сучасний підручник: вимоги та перспективи // Збірник наукових праць молодих дослідників Формування полікультурної компетентності старшокласників у процесі викладання гуманітарних дисциплін / За загальною редакцією Ю. В. Березюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2012. – 264 с.

Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.,

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>

Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). том 1, А – К / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – Київ, Вид-во “АКОНІТ”, 2006. – 926 с.

О. Демчук. Управління процесом формування полікультурної компетентності вчителів в умовах освітнього простору. Серія «педагогіка». Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.

Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти // Стратегія реформування освіти України. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.

Олефіренко Н. Ознайомлення майбутніх учителів інформатики з

сучасними освітніми технологіями фізики [Текст] / Н. Олефіренко, В. Андрієвська // Фізико-математична освіта : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет ; [редкол.: М. П. Вовк, М. Гр. Воскоглу, Т. Г. Дереза та ін.]. Суми : [СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2022. Вип. 1 (33). С. 30-35.

Олійник Т. І. Педагогічні умови формування полікультурної компетентності учнів у закладах позашкільної мистецької освіти. Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань). Випуск 55. Том 2. 2023. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives>

Ольга Котенко. Педагогічні умови розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури як фактор зростання професіоналізму. Електронна версія. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2622/1/Kotenko_O_ISP_10_FLMD_PI.pdf.

Орлов В. Ф., 2003 Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія. В: І. А. Зязюн, ред.. К.: Наукова думка, 262 с.

Осадча К. П. Засоби формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 3 (17). С.

Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.

Оцінка впливу війни на людей. UNDP. URL: <https://www.undp.org/ukraine/publications/human-impact-assessment>

Парадигма етнокультурологічної спрямованості педагогічного середовища Поліського регіону : збірник наукових праць / за ред.: О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 216 с.

Педагогічні інновації у фаховій освіті 40 Випуск 2. 2017 Розділ 5 Соціальна педагогіка УДК 371.134:37.013 Полікультурна компетентність фахівців соціальної сфери як складова професійної компетентності. Байбакова О. О., аспірант ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Випуск 2/17 – Інноваційна педагогіка

Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів: дис. ... докт. пед. наук / Л. Є. Перетяга – Х., 2008. 175 с. 134.

Переяславська, С., & Смагіна, О. (2019). Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету, 250-260.

Перші статуси в програмі «Google digital tools for education / Цифрові інструменти Google для освіти». 2022 : URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pershi-statusi-v-programi-google-digital-tools-educationcifrovi-instrumenti-google-dlya-osviti>

Петренко С. В. Gamification як інноваційна освітня технологія / С. В. Петренко // Інноватика у вихованні. 2018. Вип. 7(2). С. 177-185.

Пирог Г. В. Психологічні особливості та проблеми професійного становлення студентів-психологів. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства : монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. С. 192–200.

Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старева та ін. ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. — К. : А.С.К., 2003. 240 с.

Плавання в океані пластику: факти про пластикові відходи в морях. Yachting. URL: <https://www.yachting.com/uk-ua/news/sailing-in-an-ocean-of-plastic>

Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія. Київ : Алерта : КТН : ЦУЛ, 2008. 336 с.

Подтикан І.В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 9. С.29–30.

Полікультурна освіта майбутнього викладача закладу вищої освіти: теоретичний аспект: Монографія/Л. Султанова. – Івано-Франківськ: ЯРИНА, 2018. 352 с. <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/8805>

Поліщук С.А. Методичний довідник з психодіагностики : навчально-методичний посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. С. 208–236.

Професійна освіта: Словник: Навч. пос. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Никало. К.: Вища школа, 2000. с. 149.

Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі гуманітарної підготовки в коледжах. Житомир. 2019. – 136с.

Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни. Звіт результатів опитування. Gradus Research Company, 2022. 47 с. URL: https://gradus.app/documents/307/Gradus_Research___Mental_Health_Report_full_version.pdf

Психологічна готовність протидіяти екологічним та епідемічним загрозам: промоція в освітньому просторі [Електронний ресурс]: метод. рекомендації / за наук. ред. О. В. Креденцер / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2025. 56 с.

Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина» : монографія / за ред. О. М. Кокуна. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.

Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості : посібник. Київ : Імекс-ЛТД, 2013. 136 с.

Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності : методичні рекомендації. Київ : Інститут педагогічної

освіти освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.

Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. – Х.: Вид. група

Розлуцька Г. М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939 рр.) : дис. ... канд. пед. наук. Дрогобич, 2005.

Романко С. М. Екологічна безпека довкілля та людини: поняття, критерії та окремі превентивні заходи забезпечення. Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України. 2017. Вип. 45. С. 75-84.

Рудоміно-Дусятська О. В. Екологічна психологія: навч. посіб. К.: Інститут післядипломної освіти КНУ ім. Тараса Шевченка, 2001. 71 с.

Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. Кн. 2. Київ : Либідь, 1997. 235 с.

Русова С. Ф. Дитячий сад на національному ґрунті. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ–ХХ ст.) : хрестоматія / за ред. Л. Д. Березовської та ін. Київ : Наук. світ, 2003. С. 144–150.

Савельєва Т.О. Сучасні підходи та інноваційні методи навчання у закладах вищої освіти: зарубіжний досвід та вітчизняні особливості використання ігрових технологій. Scientific journal «ЛОГОС. The art of scientific mind». №2. February, 2019. С. 40-41.

Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. Збірник наукових праць «Педагог

Серих Т. Визначення ефективності педагогічних умов формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи [Електронний ресурс]. URL: <https://cyberleninka.com> (дата звернення: 12.08.2025).

Сидорчук Н. Г. Здоров'язбереження: сучасні концептуальні орієнтири. Вісник науки та освіти. 2024. № 12 (30). С. 1133-1142.

Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. Луцьк, ВАТ "Волинська обласна друкарня", 2009. 460 с.

Слоньовська О. Б. Полікультурна освіта майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах Канади : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2011.

Смирнов Б. А., Долгополова Е. В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. 292 с.

Сніца Т.Є. Методичні рекомендації викладачам щодо формування полікультурної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2016. № 2 (12). С. 295–300.

Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів / І.В. Соколова, О.А. Івашко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогічні

науки. – 2009. – № 1. – С. 162–167.

Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників на уроках іноземної мови // Педагогіка і психологія. 2004. № 3. С. 98–108.

Сподін, Л. А., 2001. Педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості студентів вищих аграрних закладів освіти. Кандидат пед. наук. Київський національний аграрний університет.

Степанов Є. П. Проблема формування культури міжетнічних відносин у сучасній педагогічній науці / Є. Степанов. // Освіта Донбасу. – 2010. – № 2. С. 13

Стойка О. Я. Гейміфікація як важливий інструмент цифрової підготовки вчителя іноземної мови. Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультілінгвальному просторі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 18 жовтня 2023 р., ВДПУ імені Михайла Коцюбинського / гол. ред. О. М. Ігнатова. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». 2023. С. 100-102.

Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Т. 4. Київ : Радянська школа, 1976. 640 с.

Талєб Н. Н. Чорний лебідь: Про вплив надзвичайно малоюмовірних подій. К.: Наш Формат, 2021. 392 с.

Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації / О. А. Жерновникова, Л. Є. Перетяга, А. В. Ковтун, М. В. Кордубан, О. О. Наливайко, Н. А. Наливайко // Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Том 75, № 1. С. 170–185 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3036>.

Титаренко Т. М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монографія / Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейник, К. О. Черемних. Київ : Міленіум, 2014. 206 с.

Тітов І. Г. Вступ до психофізіології: навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2011. 296 с.

Ткаченко О. М. Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. М. Ткаченко; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Кіровоград, 2013. – 40 с.

Топчій Г.С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Топчій Ганна Сергіївна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2011. 20 с.

Тройніцька С. Використання міжпредметних зв'язків у навчально-виховному процесі сучасної школи // Імідж сучасного педагога. 2002. № 3. С. 43

Троцько Г.В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г.В. Троцько. Харків, 1995. 241 с.

Турчик І. Як відновити довіру до себе, що похитнулася під час війни? SHURSHANNYA. URL: <https://shurshannya.com.ua/2023/08/14/dovira-do-sebe/>

Узнадзе Д.Н. Основные положения теории установки. Тб. 1961. 178 с.

Фальчевська І. В. Освітнє середовище в умовах війни: виклики для

системи освіти та механізми реагування Служби освітньої безпеки Національної поліції України / І. В. Фальчевська, наук. кер. В. О. Іванцов. Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу: наук. ст., тези доп. та ін. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 6 берез. 2026 р.) / Тернопіл. обл. комунал. ін-т післядипл. пед. освіти. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2026. С. 133-137.

Формування наукового світогляду та популяризація наукових знань: проблеми, ризику, перспективи. Аналітична записка. NISS.gov.ua. URL: <https://www.niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/formuvannya-naukovogo-svitoglyadu-ta-populyarizaciya-naukovikh> (дата звернення: 12.01. 2026).

Фройд З. По той бік принципу задоволення / пер. з нім. Є. Тарнавського Харків : Фоліо, 2018. 160 с.

Фромм Е. Втеча від свободи. Харків : Вид-во Книжковий клуб «КДС». 2018. 288 с.

Фромм Е. Мати або бути. Харків : Вид-во Книжковий клуб «КДС». 2020. 304 с.

Чебикін О. Я., Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу : монографія. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2009. 223 с.

Чижикова І. В., Токарева А. В. Використання сучасних гейміфікованих засобів навчання в контексті викладання іноземних мов студентам технічних та економічних спеціальностей // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021 р., № 77, Т. 2. С. 147_150.

Чобітько М. Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти. Київ : Ніка-Центр, 2005. 88 с.

Швалб Ю.М., Вернік О.Л., Вовчик-Блакитна О.О., Рудоміно-Дусятська О.В. та ін. Соціально-психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості: монографія / за ред. Ю.М. Швалба. К.: Педагогічна думка, 2015. 216 с.

Шпенглер О. Занепад Європи [Електронний ресурс]. URL: <https://archive.org> (дата звернення: 12.08.2025).

Шупта О. В., 2005. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів: автореф. Дис.. кандидата пед. наук. Хмельницький. Хмельницька академія ДПСУ.

Шутц У. Human Елемент: продуктивність, самооценка и конечный результат. Природа человеческих взаимоотношений в организациях / Пер. с англ. Овчаренко Е. А. Харьков : «Гуманитарный Центр», 2019. 348 с.

Щерба С. П., Тофтул М. Г. та ін. Філософія: короткий виклад : навч. посіб. Київ : Кондор, 2003. 352 с.

Що означають 4 роки повномасштабної війни для лісів України. Wwf.ua. URL: <https://wwf.ua/?20787891/shcho-oznachaiut-chotyry-roky-povnomasshtabnoi-viiny-dlia-lisiv-ukrainy> (дата звернення: 18.03. 2026).

Щодо виховання сучасного громадянина в полікультурному середовищі

засобами позакласної роботи : лист МОН України від 27.07.2012 № 1/9-530 [Електронний ресурс]. URL: <http://www.iitzo.gov.ua> (дата звернення: 12.08.2025).

Щодо виховання сучасного громадянина в полікультурному середовищі засобами позакласної роботи [Електронний ресурс] / Лист МОНмолодьспорту від 27.07.12 № 1/9-530. – Режим доступу: www.iitzo.gov.ua/lysty_mon.html.

Як пов'язані війна, якість повітря та клімат? Savednipro.org. URL: <https://www.savednipro.org/yak-povyazani-vijna-yakist-povitrya-ta-klimat/> (дата звернення: 06.09. 2025).

Як російська окупація Маріуполя знищує місто та природу Приазов'я? Savednipro.org URL: <https://www.savednipro.org/yak-rosijska-okupaciya-mariupolya-znishhuje-misto-ta-prirodu-priazovu/> (дата звернення: 06.06. 2025).

Які тварини та чому можуть зникнути через війну? Dnister.in.ua URL: <https://dnister.in.ua/articles/253928/navit-simvol-rosii-burij-vedmed-yaki-sche-tvarini-mozhut-zniknuti-cherez-vijnu-v-ukraini> (дата звернення: 17.11. 2025).

Яковенко Н. Україна між Сходом і Заходом: проекція однієї ідеї // Паралельний світ: дослідження із історії уявлень та ідей в Україні XVI–XVII ст. Київ : Критика, 2002. С. 233–266.

Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєвої активності особистості в дорослому віці : дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2005. 457 с.

Ярема Н. Ю. Психологічне здоров'я особистості. Юридична психологія. 2015. № 2. С. 106-113.

Air pollution. Who.int. URL: https://www.who.int/health-topics/air-pollution#tab=tab_1 (дата звернення: 06.05. 2025).

Allport G. W. Attitudes, in A Handbook of Social Psychology, ed. C. Murchison. Worcester, MA : Clark University Press, 1935. P. 789–844.

Bernardo A., Rosenthal L., Levy S. Polyculturalism and attitudes towards people from other countries. International Journal of Intercultural Relations. 2013. Vol. 37, No. 3. P. 335–344.

Biggest Environmental Problems of 2024. Earth. URL: <https://earth.org/the-biggest-environmental-problems-of-our-lifetime/> (дата звернення: 18.07. 2025).

Brackett M. A., Palomera R., Mojsa-Kaja J., Reyes M. R., Salovey P. Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers // Psychology in the Schools. 2010. Vol. 47. P. 406–417. DOI: <https://doi.org/10.1002/pits.20478>

Brotheridge C. M., Grandey A. A. Emotional labour and burnout: Comparing two perspectives of “people work”. Journal of Vocational Behavior. 2002. Vol. 60. P. 17–39.

Byram M. Defining and Assessing Intercultural Competence: Some principles and Proposals for the European Context / M. Byram, G. Zarate // Language Teaching. – 1996. – № 10. P. 239-243.

Chan D. W. Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong // Teaching and Teacher Education. 2006.

Vol. 22. P. 1042–1054.

Counseling and the Interstate Compact: Navigating Ethical Practice Across State Lines. *Tpcjournal.nbcc.org* URL: <https://tpcjournal.nbcc.org/counseling-and-the-interstate-compact-navigating-ethical-practice-across-state-lines/> (дата звернення: 08.11. 2025).

Сучасний тлумачний словник української мови (Уклад: Олексієнко Л. П., Шумейло О. Л.). – К.: Видавничий дім «Калита», 2006. – 544 с.

Danhof-Pont M. B., van Veen T., Zitman F. G. Biomarkers in burnout: A systematic review // *Journal of Psychosomatic Research*. 2011. Vol. 70. P. 505–524.

Deforestation Facts You Should Know About. *Earth*. URL: <https://earth.org/deforestation-facts/> (дата звернення: 18.07. 2025).

Doxiadis K. A. Ekistics: an introduction to the science of human settlements [Electronic resource]. URL: <https://archive.org/details/ekisticsintroduc0000doxi> (дата звернення: 12.08.2025).

Drucker P., Maciariello J. *The Daily Drucker: 366 Days of Insight and Motivation for Getting the Right Things Done*. 2004. 429 p.

Ekopedagogik – för rättvis och hållbar omställning. *Folkbildningslinjen på Brunnsvik*. URL: <https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning/> (дата звернення: 12.11. 2025).

Food Waste Facts. *Stopwastingfood*. URL: <https://stopwastingfoodmovement.org/food-waste/food-waste-facts/> (дата звернення: 09.11. 2025).

Fostering Multicultural Competence among Teachers: SEAMEO's Policy Framework [Electronic resource]. URL: <https://cice.hiroshima-u.ac.jp> (accessed: 12.08.2025).

Freire P. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 1970. 60 p.;

Ghozlane Fleury-Bahi, Enric Pol, Oscar Navarro. *Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research*. Springer International Publishing Switzerland, 2017. URL: [https://www.hse.ru/data/2019/03/06/1198892899/%5BGhozlane_Fleury-Bahi,_Enric_Pol,_Oscar_Navarro_\(e\(b-ok.cc\).pdf](https://www.hse.ru/data/2019/03/06/1198892899/%5BGhozlane_Fleury-Bahi,_Enric_Pol,_Oscar_Navarro_(e(b-ok.cc).pdf) (дата звернення: 10.05. 2025).

Glise K., Ahlborg G. Jr., Jonsdottir I. H. Course of mental symptoms in patients with stress-related exhaustion: Does sex or age make a difference? // *BMC Psychiatry*. 2012. Vol. 12. P. 18.

Goral A., Feder-Bubis P., Lahad M., Galea S., O'Rourke N., Aharonson-Daniel L. Development and validation of the Continuous Traumatic Stress Response scale (CTSR) among adults exposed to ongoing security threats // *PLoS ONE*. 2021. Vol. 16, № 5. e0251724. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251724>

Greenland's melting ice raised global sea level by 2.2mm in two months. *The guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/science/2020/mar/19/greenland-ice-melt-sea-level-rise-climate-crisis> (дата звернення: 06.12. 2025).

Haliuk K. Cognitive and play space of educational institutions of the future: trends, models, cases. *Futurity Education*. 2022. Vol. 2, No. 4. P. 4–18.

Haslam N. Cultures fuse and connect, so we should embrace polyculturalism

[Electronic resource]. URL: <https://theconversation.com/cultures-fuse-and-connect-so-we-should-embrace-polyculturalism> (дата звернення: 12.08.2025).

Hawk T., Sherretz K., Minella. Promoting Culturally Competent Teaching : policy brief. Partnership for Public Education, 2017.

Heckhausen H. The Anatomy of achievement motivation. New York : Academic Press, 1967. 215 p.

Jonsdottir I. H., Sjörs Dahlman A. Endocrine and immunological aspects of burnout: A narrative review // *European Journal of Endocrinology*. 2019. Vol. 180. P. R147–R158.

Karamushka L., Kredentser O., Tereshchenko K., Lahodzinska V., Ivkin V., Kovalchuk O. Features of mental health of personnel of educational and scientific organizations under war conditions // *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 1 (25). С. 62–74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>

Kharkivska, A. (2020). Формування та розвиток цифрової компетентності педагога в системі навчання

Kobernik A., Osadchenko I. Gamification of the educational process in a higher educational institution: theory and methodology. *Scientific Vector of the Balkans*. 2021. Vol. 5. № 1(11). С. 12-17 : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: https://sci-vector-balkans.com/journal_article/gejmifikatsiya-uchebnogo-protssessa-v-vysshem-uchebn-om-zavedenii-teoriya-i-metodologiya/.

Kokun O. M., Humeniuk H. V. Monitoring the psychological consequences of war stress among specialists of psychological and pedagogical professions: Conceptual approaches and practical solutions // *Технології розвитку інтелекту*. 2025. № 1 (37). Ст. 9. DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2025.9.5>

Kokun O., Bezverkhyi O. Mental and physical health indicators and psychological support needs among Ukrainian students during the war: A one-year longitudinal study // *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*. 2026. P. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/10926771.2026.2637967>

Kokun O., Bezverkhyi O. Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: A cross-sectional survey // *Journal of Loss and Trauma*. 2024. Vol. 29, № 8. P. 976–993. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2325084>

Kokun O.M., Shamich O.M. Psychological characteristics of Paralympic athletes' self-realisation. *Social Welfare. Interdisciplinary Approach*. 2016. № 6 (2). P. 138–147.

Konyn C. Antarctica's Thwaite's Glacier is Deteriorating at an Alarming Rate-What It Means. *Earth*. URL: <https://earth.org/antarcticas-thwaites-glacier-is-deteriorating-at-an-alarming-rate/> (дата звернення: 14.02. 2026).

Lewis R. D. *When Cultures Collide: Managing Successfully Across Cultures*. 3rd ed. London : Nicholas Brealey, 2011.

Living planet report 2024. Panda.org URL: <https://livingplanet.panda.org/en-US/> (дата звернення: 14.02. 2026).

Longman Dictionary of Contemporary English. 4th ed. Harlow : Pearson Education Limited, 2005.

Lum D. Culturally competent practice // *Encyclopedia of Social Work*. Oxford :

Oxford University Press, 2013.

Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout // *Journal of Organizational Behavior*. 1981. Vol. 2. P. 99–113. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

Maslow A. H. *Motivation and Personalite*. N.Y. : Harpaer and Row, 1954.

McEwen B. S. Physiology and neurobiology of stress and adaptation: Central role of the brain // *Physiological Reviews*. 2007. Vol. 87. P. 873–904.

Ocean acidification. NOAA.gov. URL: <https://www.noaa.gov/education/resource-collections/ocean-coasts/ocean-acidification> (дата звернення: 06.12. 2025).

Oosterholt B. G., Maes J. H., van der Linden D., Verbraak M. J., Kompier M. A. Getting better, but not well: A 1.5 year follow-up of cognitive performance and cortisol levels in clinical and non-clinical burnout // *Biological Psychology*. 2016. Vol. 117. P. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2016.02.009>

Prashad V. *Everybody Was Kung Fu Fighting: Afro-Asian Connections and the Myth of Cultural Purity*. Boston : Beacon Press, 2002. 232 p.

Purnama, S. BRIN: Ekopedagogi bangun kesadaran siswa terhadap kondisi lingkungan. ANTARA. URL: <https://www.antaranews.com/berita/4019178/brin-ekopedagogi-bangun-kesadaran-siswa-terhadap-kondisi-lingkungan>

Rogers C. R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *J. of Consulding Psychology*. 1957. V. 21. P. 95–103.

Saenghong N. Faculty of Education Chiang Mai University, Thailand.

Saier A. Climate Plans Remain Insufficient: More Ambitious Action Needed Now. Unfccc. URL: <https://unfccc.int/news/climate-plans-remain-insufficient-more-ambitious-action-needed-now> (дата звернення: 18.12. 2025).

Salen K., Zimmerman E. *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Cambridge : MIT Press, 2003. 688 p.

Sannikov O. Information system operator: the structure and components of personal choice. *Наука і освіта. Психологія*. 2016. № 7/CXXXVIII. P. 133–143.

Spanierman L. B., Oh E., Heppner P. P., Neville H. A., Mobley M., Wright C. V., Dillon F. R., Navarro R. The Multicultural Teaching Competency Scale: Development and Initial Validation // *Urban Education*. 2011. Vol. 46. P. 440–464.

Thomas W. I., Znaniecki F. *The Polish Peasant in Europe and America*. Boston, 1918-1920. Vol. II. P. 1853–1855.

Toynbee A. *A Study of History* [Electronic resource]. URL: <https://www.scribd.com/document/350471484/A-Study-of-History-by-Toynbee>.

Traits of Flow According to Mihaly Csikszentmihalyi : [Електронний ресурс] : Режим доступу : URL: <https://positivepsychology.com/mihaly-csikszentmihalyi-father-of-flow/>

UN Helps Fashion Industry Shift to Low Carbon. Unfccc. URL: <https://unfccc.int/news/un-helps-fashion-industry-shift-to-low-carbon>

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Антонов Євгеній Володимирович, доктор філософії з освітніх, педагогічних наук, асистент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка. **Розділ 8.**

Бахмутова Лариса Миколаївна, доктор філософії у галузі психології, провідний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. **Розділ 10.**

Березюк Олена Станіславівна, кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 7. Вступ. Параграфи 7.1, 7.2.**

Микитенко Інна Дмитрівна, здобувач PhD кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 7. Висновки. Параграфи 7.3, 7.4.**

Мірошниченко Олена Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 6.**

Сидорчук Нінель Герандівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 9.**

Наукове видання

Колектив авторів:

Антонов Євгеній Володимирович
Бахмутова Лариса Миколаївна
Березюк Олена Станіславівна
Микитенко Інна Дмитрівна
Мірошніченко Олена Анатоліївна
Сидорчук Нінель Герандівна

**КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ**

Монографія

Т.2.

Комп'ютерна верстка і набір: О. В. Вознюк

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку . Формат 60х90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 12.25. Наклад 300. Зам. 3946

Віддруковано в ПП "Рута"
10014, Україна
М. Житомир, вул. Мала Бердичівська 17 а
тел. (0412) 47-48-24
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 3671 від 14.01.2010
E-mail ruta-bond@ukr.net