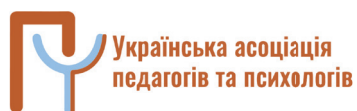


ISSN 2786-6890 (print)
ISSN 2786-6084 (online)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА



ОСВІТНЬО-НАУКОВИЙ ПРОСТІР

науковий журнал

Випуск 8 (1 – 2025)
Том 1

Київ
Видавництво Ліра-К
2025

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія KB 24701-14641 Р від 16.02.2021 року

Рекомендовано до друку Вченою радою
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(протокол №12 від 25.04.2025 року)

Рекомендовано до видавництва Радою асоціації громадської організації
«Українська асоціація педагогів та психології початкової, дошкільної та позашкільної освіти»
(Рішення №1 від 23 квітня 2025 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор видання

Олена Матвієнко, доктор педагогічних наук, професор,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна)

Заступник головного редактора видання

Тетяна Васютіна, доктор педагогічних наук, доцент,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна)

Відповідальний редактор видання

Райса Шулигіна, кандидат педагогічних наук, доцент,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна)

Члени редакційної колегії:

Олена Матвієнко, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Валентина Бобрицька**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Лідія Маршалек**, доктор педагогічних наук, професор, Мазовецька академія в Плоцьку (Республіка Польща); **Божена Мухацька**, доктор педагогічних наук, професор, Педагогічний університет імені Комісії Народної освіти у Кракові (Республіка Польща); **Віталій Панок**, доктор психологічних наук, професор, Національна академія педагогічних наук України; **Тамара Яценко**, доктор психологічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Олександр Митник**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Ганна Цветкова**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Елліна Панасенко**, доктор педагогічних наук, професор, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» (Україна); **Олександр Сафін**, доктор психологічних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна); **Вікторія Желанова**, доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна); **Микола Пригодій**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Василь Франчук**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Валентина Білик**, доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Олена Бескорса**, доктор педагогічних наук, доцент, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»; **Тетяна Васютіна**, доктор педагогічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Тарас Олефіренко**, кандидат педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Матеуш Мухацький**, кандидат педагогічних наук, доцент, Педагогічний університет імені Комісії Народної освіти у Кракові (Республіка Польща); **Райса Шулигіна**, кандидат педагогічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Ірина Євтушенко**, кандидат психологічних наук, доцент, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна); **Наталія Ортікова**, доктор філософії (PhD) у галузі психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Україна).

Освітньо-науковий простір : науковий журнал. Вип. 8 (1 – 2025). Том 1 / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ : Видавництво Ліра-К, 2025. 196 с.

У журналі публікуються статті, які висвітлюють актуальні проблеми сучасної освіти і науки; визначають загальний вектор розвитку, тенденцій і пріоритетів педагогічної освіти; презентують результати оригінальних та експериментальних досліджень і широкий спектр розробок методологічного, дискусійного та аналітичного характеру; матеріали з питань управління, організації і викладання в закладах освіти та інші матеріали, присвячені питанням навчання, виховання та професійної самореалізації особистості у столітті глобальних викликів.

Видання адресоване науковцям, педагогам, докторантам, аспірантам, магістрантам, студентам, практичним працівникам та усім, хто цікавиться станом розвитку освіти і науки.

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 778 від 20.06.2023 р. журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія Б) у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1035 від 23.08.2023 р. журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія Б) у галузі психологічних наук (053 – Психологія).

ISSN 2786-6890 (print)
ISSN 2786-6084 (online)

© Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2025
© Автори статей, 2025

ISSN 2786-6890 (print)
ISSN 2786-6084 (online)

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

DRAGOMANOV UKRAINIAN STATE UNIVERSITY



EDUCATIONAL SCIENTIFIC SPACE

Scientific Journal

Issue 8 (1 – 2025)
Volume 1

Kyiv
Publishing Lira-K
2025

*Certificate of printed mass media's state registration:
Series KB 24701-14641 P from February 16th, 2021*

*Recommended for publication
by the Academic Council of Dragomanov Ukrainian State University
(protocol №12 from April 25, 2025)*

*Recommended for publication by the Council of the Association of the public organization
«Ukrainian Association of Teachers and Psychology of Primary, Preschool and Extracurricular Education»
(Decision №1 of April 23, 2025)*

EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Olena Matviienko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine)

Deputy Editor

Tetiana Vasiutina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine)

Editor-in-Chief

Raisa Shulyhina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine)

Members of the editorial board:

Olena Matviienko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Valentyna Bobrytska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Lidia Marszalek**, Habilitated Doctor, Professor, Mazovian State University in Plock (Republic of Poland); **Bozena Muchacka**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pedagogical University of Krakow (Republic of Poland); **Vitalii Panok**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, National academy of educational sciences of Ukraine (Ukraine); **Tamara Yatsenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Olexandr Mytnyk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Hanna Tsvietkova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Ellina Panasenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University» (Ukraine); **Oleksandr Safin**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University (Ukraine); **Viktorija Zhelanova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Borys Grinchenko Kyiv University (Ukraine); **Mykola Pryhodii**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Vocational Education of NAES of Ukraine (Ukraine); **Vasyl Franchuk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Valentyna Bilyk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Olena Beskorsa**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University» (Ukraine); **Tetiana Vasiutina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Taras Olefirenko**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Mateusz Muchacki**, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Pedagogical University of Krakow (Republic of Poland); **Raisa Shulyhina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Iryna Ievtushenko**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine); **Nataliia Ortikova**, Doctor of Philosophy (PhD) in Psychology, Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine).

Educational scientific space : scientific journal. Issue 8 (1 – 2025). Volume 1 / Dragomanov Ukrainian State University [Ch. Ed. Dr. Ped. Sciences, Prof. Matviienko O. V.]. Kyiv : Publishing Lira-K, 2025. 196 p.

The journal publishes articles that cover current issues of modern education and science; determine the general vector of development, tendencies and priorities of pedagogical education; present the results of original and experimental research and a wide range of methodological, debatable and analytical developments; materials on management, organization and teaching in educational institutions and other materials on issues of education, upbringing and professional self-realization of the individual in the century of global challenges.

The publication is addressed to scientists, teachers, doctoral students, graduate students, undergraduates, students, practitioners and anyone interested in the state of development of education and science.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 20.06.2023, No 778,
the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category «Б») on pedagogical sciences
(011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education,
015 – Professional education (in the field of specializations))

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 23.08.2023, No 1035,
the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category «Б») on psychological sciences (053 – Psychology)

ISSN 2786-6890 (print)
ISSN 2786-6084 (online)

ЗМІСТ

Калиндрузь Б. М.	Модернізація LMS за допомогою штучного інтелекту: шлях до інноваційного розвитку освіти	9
Клочко О. О., Клочко О. М.	Безбар'єрний простір як нова державна соціальна ініціатива	17
Матвієнко О. В., Карпенко О. В.	Європейські засади екологічної освіти: інституційна підтримка та нормативно-правове забезпечення	26
Матвієнко О. В., Себало Л. І., Пелех І. Б.	Особливості формування навичок саморегуляції і психоемоційного добробуту молодших школярів засобами технології майндфулнес	38
Матвієнко О. В., Степанчук О. В.	Дидактичний потенціал використання ігрових механік у підготовці майбутніх учителів до роботи з освітнім медіаконтентом	52
Матвієнко О. В., Химич М. А.	Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки	64
Митник О. Я., Карпенко М. О.	Розвиток самосвідомості особистості проєктивними методами	75
Митник О. Я., Островершенко А. П.	Психолого-педагогічні умови формування цифрової компетентності здобувачів вищої освіти	83
Панченко О. А., Панок В. Г., Кабанцева А. В., Шовальтер М., Фурман Ю.	EMDR-терапія: від опрацювання травми війни до побудови метакогнітивних стратегій	94
Пугач Ю. М., Зайцева Н. П.	Роль освітніх платформ у формуванні мовленнєвих навичок молодших школярів	111
Семеній Н. О., Коноплій Є. С.	Застосування ігрових технологій навчання для формування здорового способу життя учнів початкової школи	124
Тарасова В. В.	Психодіагностична компетентність психологів: впливи та чинники діагностичних помилок	133
Шевнюк О. Л.	Методи формування креативності майбутніх художників у системі професійної підготовки у закладах вищої освіти	144
Юнг Н. В., Нужний М. Є.	Зміни структури свідомості у процесі саморегуляції емоцій під час війни	152

Яшанов С. М., Братанич А. А., Дзус С. Б.	Проблеми впровадження та розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників	160
Яшанов С. М., Нікіфоров Р. О.	Актуальні проблеми підготовки майбутніх педагогів до проведення науково-дослідної роботи з використанням методів статистичного аналізу	170
Відомості про авторів		179
Правила оформлення та подання рукопису до наукового видання		187

CONTENT

Bohdan Kalyndruz	LMS modernization with AI: the way to innovative development of education	9
Oleksii Klochko, Oksana Klochko	Barrier-free space as a new national social initiative	17
Olena Matviienko, Olena Karpenko	European principles of environmental education: institutional support and regulatory framework	26
Olena Matviienko, Liudmyla Sebalov, Ivanna Peleh	Peculiarities of formation of self-regulation skills and psycho-emotional well-being of junior schoolchildren by means of mindfulness technology	38
Olena Matviienko, Olena Stepanchuk	Didactic potential of using game mechanics in training future teachers to work with educational media content	52
Olena Matviienko, Marta Khymych	The well-being of children and teachers: effective tools and practices of psychosocial support	64
Oleksandr Mytnyk, Mariia Karpenko	Development of self-awareness using projective methods	75
Oleksandr Mytnyk, Anna Ostrovershenko	Psychological and pedagogical conditions for the formation of digital competence of higher education learners	83
Oleg Panchenko, Vitalii Panok, Anastasiia Kabantseva, Marion Schowalter, Julia Furman	EMDR therapy: from processing war trauma to developing metacognitive strategies	94
Yuliia Puhach, Nataliia Zaitseva	The role of educational platforms in the formation of primary school students' speech skills	111
Nataliia Semenii, Yelyzaveta Konoplii	Application of game-based learning technologies for the formation of a healthy lifestyle for primary school students	124
Valeriia Tarasova	Psychodiagnostic competence of psychologists: influences and factors of diagnostic errors	133
Elena Shevniuk	Methods for developing creativity in future artists within professional training systems in higher education	144
Nataliia Yung, Mykyta Nuzhnyi	Changes in the structure of consciousness in the process of emotional self-regulation during war	152

Serhii Yashanov, Andrii Bratanych, Serhii Dzus	Problems of implementation and development of informational and communicational support for vocational training of qualified workers	<i>160</i>
Serhii Yashanov, Roman Nikiforov	Current issues in preparing future teachers to conduct research using statistical analysis methods	<i>170</i>
Autors		<i>179</i>
Rules of registration and submission of the manuscript to the scientific publication		<i>187</i>

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.01

UDC 37.018.58: 004.8: 37.091.3

LMS MODERNIZATION WITH AI: THE WAY TO INNOVATIVE DEVELOPMENT OF EDUCATION

Bohdan Kalyndruz

PhD student of specialty 011 Educational
Pedagogical Sciences,
Drahomanov Ukrainian State University,
9, Pirogova St., Kyiv, 01601 Ukraine
<https://orcid.org/0009-0006-1381-0768>
e-mail: b.m.kalyndruz@npu.edu.ua

Abstracts. *In the digital era, when technology determines the trajectory of society, the introduction of innovations in the field of education is becoming extremely important. One of the key components of the educational ecosystem is Learning Management Systems (LMS), which ensure the organization and implementation of educational processes. However, the traditional functionality of LMSs is often not flexible and limited enough, prompting the search for new ways to improve it.*

Artificial intelligence (AI) offers a wide range of solutions that can significantly transform LMS, providing it with new functionality and expanding its practical application. The author focuses on the study of how the integration of AI into LMSs can contribute to improving the efficiency of the educational process and what challenges an educational institution may face in the process of integration.

Particular attention is paid to the analysis of key technological capabilities of AI, such as: personalization of learning: The use of adaptive algorithms to create individualized learning paths that meet the needs and abilities of each student; automation of routine tasks: Reducing the workload of teachers by automating processes such as test proctoring, report generation, and tracking student progress; improved communication: Integration of chatbots and other tools that facilitate faster and more convenient interaction between students, teachers, and administration.

Thus, the author proposes a systematic approach to the integration of artificial intelligence into learning management systems. The presented recommendations and conclusions can serve as a basis for strategic planning of innovative changes in education, taking into account the individual needs and potential of each institution. This study aims to provide educators and administrators with the tools and knowledge to effectively use advanced technologies in their institutions.

Key words: *introduction of information and communication technologies, optimization of the educational process, learning platforms, innovative development*

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.01

УДК 37.018.58: 004.8: 37.091.3

МОДЕРНІЗАЦІЯ LMS ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ШЛЯХ ДО ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Калиндрузь Б. М.

аспірант спеціальності

011 Освітні педагогічні науки,

Український державний університет

імені Михайла Драгоманова,

вул. Пирогова 9, Київ, 01601 Україна

<https://orcid.org/0009-0006-1381-0768>

e-mail: b.m.kalyndruz@npu.edu.ua

Анотація. У цифрову епоху, коли технології визначають траєкторію розвитку суспільства, впровадження інновацій у сферу освіти набуває надзвичайної актуальності. Однією з ключових складових освітньої екосистеми є системи управління навчанням (Learning Management Systems, LMS), які забезпечують організацію та реалізацію навчальних процесів. Однак традиційна функціональність LMS часто виявляється недостатньо гнучкою та обмеженою, що спонукає до пошуку нових шляхів її вдосконалення.

Штучний інтелект (ШІ) пропонує широкий спектр рішень, які здатні суттєво трансформувати LMS, надаючи їй нові функціональні можливості та розширюючи її практичне застосування. Автор зосереджується на дослідженні того, як інтеграція ШІ в LMS може сприяти підвищенню ефективності освітнього процесу та які виклики можуть постати перед закладом освіти в процесі її інтеграції.

Особливу увагу приділено аналізу ключових технологічних можливостей ШІ, таких як: використання адаптивних алгоритмів для створення індивідуалізованих навчальних маршрутів, що відповідають потребам та здібностям кожного студента; зменшення навантаження на викладачів через автоматизацію таких процесів, як перевірка тестів, формування звітів та відстеження прогресу студентів; інтеграція чат-ботів та інших інструментів, які сприяють оперативній та зручній взаємодії між студентами, викладачами та адміністрацією.

Автор пропонує системний підхід до інтеграції штучного інтелекту в системи управління навчанням. Представлені рекомендації та висновки можуть стати основою для стратегічного планування інноваційних змін в освіті, враховуючи індивідуальні потреби та потенціал кожного закладу. Це дослідження має на меті надати освітянам та адміністраторам інструменти та знання для ефективного використання передових технологій у своїх установах.

Ключові слова: впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, оптимізація освітнього процесу, навчальні платформи, інноваційний розвиток

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. У сучасному освітньому середовищі заклади освіти активно впроваджують цифрові технології для удосконалення навчального процесу. Одним із ключових елементів цієї трансформації є системи управління навчанням (LMS – Learning Management Systems). Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в LMS виступає потужним інструментом модернізації освітнього процесу, сприяючи його інноваційному розвитку, підвищенню ефективності адміністрування та покращенню взаємодії між учасниками освітнього середовища.

Мета і завдання дослідження. Метою статті є дослідження шляхів модернізації LMS за допомогою ШІ для підвищення якості та ефективності освітнього процесу. Завданнями публікації є висвітлення технологічних можливостей штучного

інтелекту, таких як: 1) персоналізоване навчання; 2) автоматизація рутинних процесів; 3) удосконалення взаємодії між учасниками освітнього процесу; 4) аналітика освітніх даних. Особливу увагу приділено тому, як ці інструменти можуть сприяти розвитку інноваційного середовища в закладах освіти.

Методи використані у дослідженні: вивчення і аналіз фахових джерел з означеної проблеми, синтез, порівняння, узагальнення результатів дослідження.

У сучасних умовах традиційні системи управління навчанням (LMS) часто не відповідають вимогам навчальних закладів, що постійно зростають та потребують інтеграції новітніх технологій для забезпечення ефективного й якісного освітнього процесу.

Штучний інтелект (ШІ) надає широкі можливості для розширення функціональності LMS, таких як персоналізація навчального процесу, автоматизація рутинних завдань, удосконалення комунікації між учасниками навчання та аналітика освітніх даних. Ці інновації сприяють створенню адаптивних навчальних середовищ, що відповідають індивідуальним потребам студентів і сприяють їх кращим результатам.

У роботі Олени Гриценчук «Використання штучного інтелекту в освіті: тенденції та перспективи в Україні та за кордоном» [5] представлений аналіз сучасного стану впровадження штучного інтелекту (ШІ) в освітню сферу. Автор розглянула як міжнародний, так і український досвід використання ШІ, що містить такі технології, як експертні системи, чат-боти, інтелектуальні репетитори та системи персоналізованого навчання. Авторка підкреслює, що впровадження ШІ може значно покращити освітній процес, зробивши його ефективнішим і доступнішим. Один із ключових акцентів роботи зроблено на персоналізації навчання. Адаптивні алгоритми ШІ надають можливість створювати індивідуальні навчальні траєкторії, які враховують здібності, рівень підготовки та потреби кожного студента. Це дозволяє покращити якість освіти та підвищити мотивацію учнів.

Стаття Майї Мар'єнко та Валентини Коваленко «Штучний інтелект та відкрита наука в освіті» [1] присвячена дослідженню можливостей використання ШІ у поєднанні з концепцією відкритої науки для удосконалення освітнього процесу. Авторки розглядають, як інноваційні технології можуть сприяти вдосконаленню навчальних підходів, особливо в умовах змішаного та дистанційного навчання, що набуло актуальності у сучасному освітньому середовищі. Разом із перевагами, у статті представлені потенційні ризики використання ШІ. Серед цих ризиків виокремлено: зниження ролі вчителя у навчальному процесі, зниження креативності учнів та залежність від алгоритмів. Також представлені варіанти вирішення проблеми соціально-економічної нерівності, яка може поглиблюватися через нерівний доступ до сучасних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні системи управління навчанням (LMS) активно модернізуються завдяки впровадженню штучного інтелекту (ШІ), що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, автоматизації рутинних завдань та персоналізації навчання. Основні напрями модернізації LMS за допомогою ШІ містять такі аспекти:

- Персоналізація навчального процесу, полягає у тому, що штучний інтелект дозволяє системам LMS адаптувати навчання до індивідуальних потреб кожного студента, враховуючи його стиль навчання, темп засвоєння матеріалу, рівень знань і навіть особисті вподобання. Завдяки цьому процес навчання стає ефективнішим, таким, що мотивує і орієнтованим на конкретного користувача. Алгоритми машинного навчання аналізують дані про поведінку студента на платформі, наприклад, час, витрачений на виконання завдань, типи помилок у тестах чи частоту взаємодії з навчальним

контентом. На основі цього ІІІ формує персоналізовані навчальні траєкторії, пропонує матеріали, які відповідають поточному рівню студента. Якщо студент швидко опановує тему, система може рекомендувати складніші завдання, а у випадку труднощів – надавати додаткові пояснення, приклади чи спрощені вправи. Такий підхід підвищує залученість студентів, підвищує їх успішність і скорочує час, необхідний на засвоєння курсу, завдяки чіткому фокусу на індивідуальних потребах.

– Автоматизація оцінювання та надання зворотного зв'язку полягає у тому, що одним із трудомістких завдань у навчанні є оцінювання студентських робіт. Інструмент ІІІ суттєво спрощує цей процес, автоматизуючи перевірку тестів, есе, проєктів та інших завдань, а також надаючи студентам миттєвий зворотний зв'язок. Інтелектуальні алгоритми здатні автоматично оцінювати тести з вибором відповідей, а також аналізувати відкриті відповіді чи письмові роботи за допомогою технологій обробки природної мови (Natural Language Processing, NLP). ІІІ не лише визначає правильність відповідей, але й оцінює якість аргументації, логіку викладу та стиль написання. Після аналізу система генерує детальний зворотний зв'язок, вказує на помилки та пропонує шляхи їх виправлення. Викладачі заощаджують час, потрібний на рутинну перевірку, зосереджуються на творчих аспектах викладання, а студенти отримують швидкий і якісний зворотний зв'язок, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу.

– Інтелектуальна аналітика та прогнозування полягає у тому, що ІІІ може аналізувати великі обсяги освітніх даних для визначення тенденцій у навчальному процесі. Прогностичні моделі ІІІ обробляють дані про відвідуваність, оцінки, активність на платформі, час виконання завдань та інші показники. На основі цього система визначає студентів, які перебувають у зоні ризику (наприклад, можуть не завершити курс), і рекомендує викладачам чи самим студентам додаткові ресурси, консультації або дії для коригування. Використання такої аналітики сприяє підвищенню якості освітнього процесу та ефективнішому управлінню навчальними ресурсами.

– Інтерактивні чат-боти та віртуальні асистенти. Одним із найпопулярніших застосувань ІІІ в LMS є чат-боти. Завдяки обробці природної мови чат-боти розуміють запити студентів і надають релевантні відповіді. Вони можуть допомагати з навігацією по платформі, нагадувати про дедлайни, пояснювати складні теми чи вирішувати технічні питання. Такі асистенти постійно навчаються, вдосконалюють свої відповіді на основі попередньої взаємодії. Такі віртуальні асистенти суттєво підвищують взаємодію студентів із навчальним середовищем, викладачі звільняються від рутинних запитань, а загальний досвід навчання стає комфортнішим і доступнішим.

– Адаптивне тестування та оцінювання знань. ІІІ дозволяє реалізувати адаптивне тестування, яке підлаштовується під рівень знань студента. Це допомагає точно визначити його слабкі та сильні сторони, а також пропонувати відповідні навчальні матеріали для подальшого розвитку. Такий підхід сприяє точному оцінюванню знань, реалізації персоналізованого підходу до тестування та підвищенню мотивації студентів завдяки оптимальному рівню складності завдань.

– Автоматизоване створення навчальних матеріалів. ІІІ надає можливість прискорити розробку навчального контенту через автоматичне генерування підручників, презентацій, конспектів лекцій і тестових завдань. Використовуючи генеративні моделі та обробку природної мови, ІІІ створює тексти, адаптує наявний контент до нових вимог або генерує інтерактивні модулі. Викладачам достатньо надати базову інформацію, а система трансформуватиме її в готовий навчальний матеріал. Такий підхід забезпечує швидке оновлення контенту, зниження витрат на розробку курсів і надає можливість адаптувати матеріали до різних аудиторій.

Аналіз платформ LMS та їхньої інтеграції з мовними моделями. Плагіни III для адаптивного навчання та аналітики. Moodle [2], одна з найпопулярніших платформ із відкритим кодом, що впроваджує штучний інтелект через спеціальні плагіни, які дозволяють адаптувати навчальні процеси та аналізувати дані студентів. Система на основі III відстежує поведінку студентів, наприклад, час, витрачений на виконання завдань, оцінки та активність у курсах, і на основі цих даних створює персоналізовані навчальні маршрути. Це дозволяє пропонувати контент відповідної складності для кожного студента.

Також на цій платформі застосовується прогнозна аналітика, яка ідентифікує учнів, що можуть мати прогалини у знаннях під час навчання. Викладачі отримують можливість своєчасно втрутитися та запропонувати індивідуальну підтримку. Крім того, III-інструменти автоматизують оцінювання тестів і надають миттєвий зворотний зв'язок, що значно спрощує навчальний процес. У результаті така інтеграція сприяє зростанню залученості студентів, підвищенню відсотка завершення курсів і поліпшенню викладацького контролю над навчальним процесом.

III як інструмент підтримки персоналізованого навчання та автоматизації. Корпоративна LMS Dosebo [3] використовує III для оптимізації навчання працівників та автоматизації адміністративних процесів. Система аналізує попередні результати студентів, їх інтереси та професійні потреби, щоб рекомендувати курси, які найкраще відповідають індивідуальним вимогам і цілям компанії.

Автоматизація навчального процесу охоплює планування занять, оцінювання робіт і створення аналітичних звітів, що значно зменшує обсяг ручної роботи для адміністраторів і викладачів. Крім того, система рекомендацій на базі III здійснює підбір релевантного контенту для кожного користувача, підвищуючи ефективність навчання. Це призводить до удосконалення користувацького досвіду, а також економії часу та ресурсів.

III як засіб підвищення залученості учнів. TalentLMS [4] інтегрував III у свою платформу для створення інтерактивного освітнього середовища з використанням гейміфікації та персоналізації. Система адаптує гейміфіковані елементи, такі як бейджі, таблиці лідерів і нагороди, відповідно до прогресу студентів. Це мотивує їх продовжувати навчання та досягати кращих результатів.

III також аналізує інтереси й оцінки студентів, щоб рекомендувати додаткові навчальні ресурси або курси. Автоматизована звітність дозволяє викладачам відстежувати рівень залученості студентів, їхній прогрес і виявляти можливі труднощі у навчанні. В результаті використання III підвищує мотивацію студентів, а відсоток завершення курсів зростає завдяки інноваційному та інтерактивному підходу.

Персоналізовані навчальні маршрути адаптуються до мовних уподобань і потреб студентів, що робить навчальний контент доступнішим для міжнародних аудиторій. Крім того, система масштабування на базі III дозволяє здійснювати ефективну обробку великих груп студентів і обсягів навчальних матеріалів. Завдяки цьому курси стали доступнішими для широкої аудиторії, а процес їхнього створення став швидшим та економічно ефективнішим.

Процес інтеграції штучного інтелекту у системи управління навчанням пов'язаний із низкою викликів, які можна розділити за технічними, організаційними, етичними та фінансовими аспектами:

1. Технічні виклики. III потребує значних обчислювальних ресурсів для обробки великих обсягів даних, навчання моделей і виконання складних алгоритмів у реальному часі. До них відносяться: потужні сервери, стабільний доступ до хмар-

них рішень, високошвидкісний інтернет і спеціалізоване програмне забезпечення. Адаптивні системи навчання на базі ШІ, які аналізують прогрес учнів і пропонують персоналізовані завдання, потребують постійного доступу до баз даних і швидкої обробки інформації. Без належної інфраструктури система може «гальмувати» або видавати помилки. Таким чином, невеликий заклад освіти, який хоче впровадити ШІ для автоматичного створення навчальних планів при відсутності достатнього забезпечення потужності обладнання, потребуватиме або оновлювати обладнання, або буде змушений зробити перехід на хмарні платформи, такі як Amazon Web Services (AWS) чи Microsoft Azure. Обидва варіанти потребують значних витрат і технічної експертизи. Для організацій із обмеженими ресурсами створення такої інфраструктури може виявитися непосильним завданням, що гальмує впровадження ШІ.

2. Забезпечення якості та точності даних. ШІ працює настільки добре, наскільки якісні дані він отримує. Неповні, застарілі або неточні дані можуть призвести до помилок у прогнозах, рекомендаціях чи оцінках.

У LMS зазвичай зберігається інформація про оцінки, відвідуваність, прогрес у курсах тощо. Якщо ці дані містять пропуски (наприклад, через збої в системі) або помилки (наприклад, неправильно введені оцінки), ШІ може зробити хибні висновки. Наприклад, візьмемо LMS, де через технічний збій результати тестів частини учнів не збереглися. ШІ, аналізуючи ці дані, може дійти висновку, що ці учні не засвоїли матеріал, і призначити їм додаткові завдання, хоча насправді вони склали тест успішно. Це може викликати незадоволення та знизити довіру до системи. Збір якісних даних, їх очищення від помилок і підтримка актуальності – це трудомісткий процес, який потребує як часу, так і спеціалістів із обробки даних.

3. Конфіденційність і безпека даних. LMS містять чутливу інформацію: імена учнів, їхні оцінки, історію навчання, а іноді й особисті дані, як-от адреси чи номери телефонів. ШІ, обробляючи ці дані, підвищує ризик витоку інформації чи кібератак. Будь-яка вразливість у системі може призвести до серйозних наслідків, особливо якщо ШІ інтегрований із зовнішніми сервісами чи хмарними платформами. Забезпечення відповідності міжнародним стандартам захисту даних (наприклад, GDPR у Європі) потребує впровадження шифрування, регулярних аудитів безпеки та інших вартісних заходів, що ускладнює інтеграцію ШІ.

4. Підготовка викладачів і адміністраторів. Для ефективного використання ШІ, персонал має бути готовий працювати з новими інструментами, аналізувати дані та інтерпретувати результати. Організація тренінгів потребує часових та матеріальних витрат, а небажання навчатися із боку деяких працівників, може додатково ускладнити процес.

5. Вартість впровадження. Інтеграція ШІ – це вартісний процес, який передбачає витрати на технології, навчання персоналу, інфраструктуру та підтримку. Для невеликих чи державних закладів такі витрати часто непосильні, що обмежує доступ до ШІ.

6. Масштабованість і підтримка. ШІ-система має бути здатною працювати стабільно зі збільшенням кількості користувачів і обсягу даних. У пікові періоди (наприклад, під час іспитів) навантаження на систему зростає і ШІ має обробляти запити без затримок. Забезпечення масштабованості потребує додаткових інвестицій у інфраструктуру та оперативну технічну підтримку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Модернізація систем управління навчанням (LMS) за допомогою штучного інтелекту відкриває перед закладами освіти нові можливості для покращення навчального процесу. Використання ШІ

дозволяє зробити навчання більш персоналізованим, ефективним та адаптивним до потреб користувачів. На основі аналізу існуючих практик можна виокремити кілька основних напрямів впровадження штучного інтелекту, які сприяють якісним змінам у LMS.

Першим і одним із найбільш значущих напрямів є адаптивне навчання та персоналізація освітнього процесу. Завдяки алгоритмам ШІ платформи можуть аналізувати поведінку студентів, їхні оцінки, інтереси та стиль навчання, а потім автоматично формувати індивідуальні навчальні маршрути. Це дозволяє кожному користувачеві отримувати контент відповідного рівня складності та темпу засвоєння матеріалу, що сприяє покращенню результатів навчання.

Другим аспектом є автоматизація оцінювання знань та надання зворотного зв'язку. LMS із вбудованим ШІ можуть самостійно перевіряти відповіді студентів у тестових завданнях, аналізувати відкриті питання за допомогою обробки природної мови та навіть формувати розгорнуті рекомендації щодо покращення успішності. Це значно зменшує навантаження на викладачів, дозволяючи їм більше зосереджуватися на методичній та консультаційній діяльності.

Третім напрямом, який активно розвивається, є прогнозна аналітика та моніторинг успішності студентів. Використовуючи великі масиви даних, ШІ може аналізувати прогрес студентів, визначати ймовірність їхнього відставання у навчанні та своєчасно сигналізувати викладачам про необхідність індивідуальної підтримки. Це дозволяє запобігати академічним труднощам і підвищувати рівень завершення навчальних курсів.

Значну роль у модернізації LMS відіграє автоматизоване створення навчального контенту. Завдяки технологіям штучного інтелекту освітні платформи мають можливість швидко генерувати навчальні матеріали, тестові завдання, адаптивні сценарії курсів і навіть персоналізовані відео-уроки. Це суттєво знижує затрати часу на розробку навчальних програм і дозволяє швидко оновлювати курси відповідно до сучасних вимог.

Модернізація LMS передбачає автоматизацію адміністративних процесів, таких як організація навчальних заходів, складання звітності, моніторинг відвідуваності та управління розкладом. Використання ШІ дозволяє суттєво скоротити ручну роботу адміністраторів і викладачів, звільняючи їхній час для більш творчих та стратегічних завдань.

Таким чином, впровадження штучного інтелекту в LMS відкриває шлях до створення інноваційного, динамічного та ефективного освітнього середовища. Поєднання персоналізації, автоматизації та аналітики дозволяє не лише покращити якість навчання, а й зробити освітні платформи більш адаптивними до потреб студентів та викладачів. Завдяки цим технологіям навчальні заклади та корпоративні освітні програми можуть забезпечити сучасний, гнучкий та результативний підхід до навчання.

У майбутньому подальший розвиток технологій ШІ відкриє ще більше можливостей для трансформації навчального процесу та підвищення його ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>
2. AI subsystem. (2025). *Moodle*. URL: https://docs.moodle.org/405/en/AI_subsystem.
3. Creating and managing AI lessons with the AI authoring tool. (2025). *Docebo. Docebo Help*. URL: <https://help.docebo.com/hc/en-us/articles/22017806044946-Creating-and-managing-AI-lessons-with-the-AI-authoring-tool>.
4. How to use TalentCraft to add AI-generated content. (2025). *TalentLMS Support*. URL: <https://help.talentlms.com/hc/en-us/articles/10963496425756-How-to-use-TalentCraft-to-add-AI-generated-content>.
5. Hrytsenchuk O. The use of artificial intelligence in education : trends and prospects in Ukraine and abroad. *Lifelong Professional Education in the XXI Century*. 2024. Т. 10. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(10\).2024.0012](https://doi.org/10.35387/ucj.2(10).2024.0012).

REFERENCES:

1. Marienko, M., & Kovalenko, V. (2023). Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education] *Fyzyko-Matematychna Osvita – Physics and math education*, 38. Retrieved from: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007> [in Ukrainian].
2. AI subsystem. Moodle (n. d.). (2025). Retrieved from: https://docs.moodle.org/405/en/AI_subsystem [in English].
3. Creating and managing AI lessons with the AI authoring tool. *Docebo (n.d.). Docebo Help*. Website. (2025). Retrieved from: <https://help.docebo.com/hc/en-us/articles/22017806044946-Creating-and-managing-AI-lessons-with-the-AI-authoring-tool> [in English].
4. How to use TalentCraft to add AI-generated content. (2025). *TalentLMS Support (n.d.)*. Retrieved from: <https://help.talentlms.com/hc/en-us/articles/10963496425756-How-to-use-TalentCraft-to-add-AI-generated-content> [in English].
5. Hrytsenchuk, O. (2024). The use of artificial intelligence in education : trends and prospects in Ukraine and abroad. *Lifelong Professional Education in the XXI Century*, 10. Retrieved from: [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(10\).2024.0012](https://doi.org/10.35387/ucj.2(10).2024.0012) [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.02

UDC 364.65:351

BARRIER-FREE SPACE AS A NEW NATIONAL SOCIAL INITIATIVE

Oleksii Klochko

*candidate of Pedagogical Science,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Social Work and Management
of Socio-Cultural Activities,
Sumy State Pedagogical University named
after A. S. Makarenko,
87, Romenska Str., Sumy, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-9799-1618>
e-mail: klochko81@ukr.net*

Oksana Klochko

*candidate of Pedagogical Science, Associate
Professor, Associate Professor at the Department
of Pedagogy, Special Education and Management,
Sumy Regional Institute of Postgraduate
Pedagogical Education,
5, Mykoly Sumtsova Str., Sumy, Ukraine
e-mail: malechka1980@gmail.com*

Abstract. *The article analyzes barrier-free space as a new state social initiative. It was found that the creation of a barrier-free space is an important priority of social policy. The research objective is to analyze the general aspects of implementing a barrier-free environment at the personal and state levels in accordance with the main directions of accessibility.*

Barrier-free environment is characterized as a general approach to the formation and implementation of public policy in order to ensure unhindered, equal, and free access for all social groups of the population to various spheres of life. It was emphasized that the barrier-free strategy is based on the ideas of tolerance, humanism and empathy; on the basis of implementing the gender component of equality; social inclusion strategies (including educational inclusion); social responsibility, etc. The study found that achieving social accessibility is facilitated by adherence to the principles of gender equality, increasing the social role of alternative supplementary communication, eliminating barriers to obtaining social services that enhance the protection of families with children (services such as «municipal nanny», early intervention, simplification of the adoption procedure, etc). The key importance of creating a barrier-free environment for veterans (the «Veteran Assistant» social program, the «Social Rehabilitation» project, the work of social support specialists, etc.) is emphasized. Educational accessibility is achieved through the successful implementation of inclusive education, the «University of the Third Age» service, the study voucher service, the activities of child-safe spaces, etc. The «Business Without Barriers» initiative helps to implement economic accessibility. Information accessibility is realized through a special information space for all citizens (using adaptive tools for communication). Physical accessibility involves overcoming architectural barriers. The creation of a digital environment of online services (mobile applications of state institutions, as well as applications that ensure social security, provide social assistance, services, etc.) is an important aspect of the implementation of digital accessibility.

Key words: *barriers, barrier-free, barrier-free space, social policy, social initiatives.*

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.02

УДК 364.65:351

БЕЗБАР'ЄРНИЙ ПРОСТІР ЯК НОВА ДЕРЖАВНА СОЦІАЛЬНА ІНІЦІАТИВА

Клочко О. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
і менеджменту соціокультурної діяльності,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка,
вул. Роменська, 87, Суми, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-9799-1618>
e-mail: klochko81@ukr.net

Клочко О. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
спеціальної освіти та менеджменту,
Комунальний заклад Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти,
вул. Миколи Сумцова, 5, Суми, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-6955-5299>
e-mail: malechka1980@gmail.com

Анотація. У статті проаналізовано безбар'єрний простір як нову державну соціальну ініціативу. З'ясовано, що створення безбар'єрного простору є важливим пріоритетом соціальної політики. Метою дослідження є аналіз загальних аспектів реалізації безбар'єрного простору на особистісному та державному рівнях відповідно до головних напрямів безбар'єрності.

Схарактеризовано безбар'єрність як загальний підхід до формування, а також упровадження державної політики з метою забезпечення безперешкодного, рівного та вільного доступу усіх соціальних груп населення до різних сфер життєдіяльності. Наголошено, що стратегія безбар'єрності базується на ідеях толерантності, гуманізму та емпатії; на основах реалізації гендерної компоненти рівності; стратегії соціальної інклюзії (і у тому числі освітньої інклюзії); соціальної відповідальності тощо.

У дослідженні визначили, що досягненню суспільної безбар'єрності сприяють дотримання принципів гендерної рівності, збільшення соціальної ролі альтернативної додаткової комунікації, усунення перешкод в отриманні соціальних послуг, що підсилюють захищеність сімей з дітьми (послуги «муніципальна няня», раннього втручання, спрощення процедури усиновлення тощо). Наголошено на ключовому значенні створення безбар'єрного простору для ветеранів та ветеранок (соціальна програма «Помічник ветерана», проєкт «Соціальне відновлення», діяльність фахівців із соціального супроводу тощо). Освітня безбар'єрність досягається шляхом успішної імплементації інклюзивної освіти, послуги «Університет третього віку», послуги ваучера на навчання, діяльності безпечних для дитини просторів тощо. Ініціатива «Бізнес без бар'єрів» допомагає реалізації економічній безбар'єрності. Інформаційна безбар'єрність реалізована через спеціальний інформаційний простір для усіх громадян (використання адаптивних інструментів для комунікації). Фізична безбар'єрність передбачає подолання архітектурних бар'єрів. Створення цифрового середовища онлайн-послуг (мобільних застосунків державних інституцій, а також застосунків, що забезпечують соціальну безпеку, надають соціальну допомогу, послуги тощо) є важливим аспектом реалізації цифрової безбар'єрності.

Ключові слова: бар'єри, безбар'єрність, безбар'єрний простір, соціальна політика, соціальні ініціативи.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. Створення безбар'єрного простору є надзвичайно актуальним напрямом державної соціальної політики, оскільки забезпечує рівний доступ до інфраструктури, послуг та можливостей для всіх громадян, незалежно від їх фізичних можливостей. Сучасне суспільство прагне до безбар'єрності, де кожна людина має право на повноцінну участь у житті громади, що сприяє підвищенню рівня соціальної справедливості та зниженню маргіналізації вразливих груп населення. Розвиток безбар'єрного середовища також стимулює економічну активність, залучаючи ширше коло користувачів до ринку праці та сприяючи інноваціям, що враховують потреби всіх членів суспільства. З іншого боку, упровадження безбар'єрного простору має значний вплив на покращення якості життя населення, адже забезпечує доступ до громадського транспорту, освіти, охорони здоров'я та культурних подій для людей з обмеженими можливостями, а також для літніх громадян тощо. Це дозволяє створити середовище, де кожна людина може вільно рухатись, займатись спортом та брати участь у соціальному житті, що в свою чергу сприяє зміцненню соціальної згуртованості та розвитку сучасної, гуманної держави.

Беззаперечна актуальність для соціальної політики створення безбар'єрного простору зумовила підвищення наукового інтересу дослідників. Так, у своїх авторських наукових доробках дослідники Л. Наливайко, Л. Марценюк, Л. Слободян та ін. часто зосереджують свою увагу на аналізі дефініції «безбар'єрність» як об'єкті наукового знання, а також на загальних проблемах та перспективах упровадження стратегії безбар'єрності в українські реалії [3; 9]. Значна частка наукових досліджень (Т. Кочубей та ін.) присвячена аналізу загальних та специфічних засад створення безбар'єрного середовища саме для людей з інвалідністю [2]. Вагомою, на наш погляд, є експертна наукова позиція Н. Савіної, Н. Чуйко, Є. Смірної та ін. щодо сучасних реалій становлення освітнього безбар'єрного простору в Україні [5; 10].

Таким чином, з огляду на стан й динаміку становлення безбар'єрного простору в Україні, акцентуємо на необхідності продовження фундаментальних та системних перетворень, а також на належній конкретизації реальних здобутків утвердження безбар'єрності.

Мета і завдання дослідження полягають у обґрунтуванні загальних аспектів реалізації стратегії безбар'єрного простору на особистісному та державному рівнях відповідно до головних напрямів безбар'єрності; висвітленні пріоритетності формування безбар'єрності для соціальної політики.

Методи дослідження: методи джерелознавчого пошуку, аналізу та систематизації наукових джерел (для визначення стану розробленості наукової проблеми); синтез, порівняння, узагальнення (для визначення ефективних прикладів реалізації напрямів безбар'єрності).

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні безбар'єрність визначена як певна система чи то загальний підхід до формування, а також упровадження державної політики з метою забезпечення безперешкодного, рівного та вільного доступу усіх соціальних груп населення до різних сфер життєдіяльності [4]. Безбар'єрність громадянина у суспільстві – це стан суспільства, в якому усі люди, незалежно

від їх фізичних, сенсорних, інтелектуальних чи інших особливостей, мають рівні можливості для участі в житті суспільства. У реальному житті громадяни зіштовхуються із великою кількістю бар'єрів. У цьому контексті бар'єрами вважатимемо певного роду перепони, що заважають громадянам отримувати доступ до можливостей, відповідно, через це не мати змогу повністю реалізувати свій потенціал. Як правило такі бар'єри у суспільстві носять стереотипність сприйняття і базуються на обмежених можливостях, особливих потребах, соціального статусу, віку, статі тощо. Це найбільш розповсюджені бар'єри, але є ще багато інших.

Зауважимо, що безбар'єрність є спробою реалізувати чи наблизити утопічний принцип рівноправності у суспільстві, довершеної соціальної справедливості. Однак, на практиці такі речі об'єктивно не можуть бути реалізовані. Ще однією складністю створення безбар'єрного простору є те, що це складний багатоаспектний процес, що потребує актуалізації усіх зусиль державних, недержавних, особистісних; інституційних, організаційних, фінансових, інформаційних, архітектурних; фізичних, моральних тощо. Важливим також є те, що ідея створення безбар'єрного простору не нова. Це не нова соціальна парадигма, не нова система соціального буття. Створення безбар'єрного простору базується на уже відомих концепціях, має у своїй основі уже відомі та уже реалізовані або ті, що наразі реалізуються компоненти чи складові. У цьому контексті ми визначаємо поширення у суспільстві ідей толерантності, гуманізму та емпатії; гендерної компоненти рівності; реалізацію стратегії соціальної інклюзії (і у тому числі освітньої інклюзії); соціальної відповідальності тощо.

Стверджуємо, що формування та становлення безбар'єрного простору повинно відбуватися на двох рівнях. Перший рівень – це усвідомлення, прийняття, реалізація головних засад безбар'єрності на особистісному рівні кожного громадянина України з метою зміни системи цінностей, ставлень та переконань, для покращення професійної та міжособистісної комунікації, подолання, у першу чергу, особистих упереджень, стереотипізації у поведінці як бар'єрів. Слід відзначити, що онлайн-довідник «Довідник безбар'єрності» є тим дієвим інструментом розуміння та прийняття основ безбар'єрності шляхом ознайомлення із професійною термінологією, правилами безбар'єрної мови і спілкування [8]. У свою чергу освітній курс «Безбар'єрна грамотність» надає можливості оволодіти принципами безбар'єрності на прикладі повсякденних життєвих ситуацій. Усе це є початковим етапом на шляху створення безбар'єрного простору на особистісному рівні [8].

Відповідно до Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на другому – державному рівні – передбачено створення такого простору за основними шістьма напрямками: суспільна та громадянська, освітня, економічна, інформаційна, фізична, цифрова безбар'єрності [4]. Аналізовані нами наукові тексти свідчать про описовий характер розгляду основних напрямів безбар'єрності. Потребує роз'яснення й конкретизації кожен із цих напрямів.

Суспільна та громадянська безбар'єрність є важливим аспектом створення безбар'єрного справедливого суспільства, що передбачає широкий спектр можливостей та прав, що дозволяють кожному громадянину, незалежно від його вікових, гендерних, фізичних, сенсорних, інтелектуальних чи інших особливостей, почуватися повноцінним членом суспільства та брати активну участь у його житті. Держава робить суттєві кроки щодо реалізації суспільної безбар'єрності, на основі дотримання принципів толерантності, гуманізму, соціальної рівності та справедливості, а саме:

- дотримання гендерної рівності, відповідно до реалізації принципів WEPs (Women's Empowerment Principles) як системи принципів, спрямованих на забез-

печення гендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок на робочому місці, у бізнесі, у громаді;

- збільшення соціальної ролі АДК (альтернативної додаткової комунікації) як асестивної (додаткової, допоміжної) комунікації у соціумі;
- усунення перешкод в отриманні соціальних послуг, що підсилюють спроможність родин із дітьми: «муніципальна няня»; «пакунок малюка»; «раннє втручання»; «спрощення процедури усиновлення»; «придбання житла для дитячих будинків сімейного типу»; «патронат над дитиною»; виплати «дитина на одна»; платформа «Україна для кожної дитини» тощо [6].

Ключового значення набуває створення безбар'єрного простору для ветеранів та ветеранок в Україні. Складна й системна робота триває, незважаючи на війну, а її результати підтверджуються реалізованими проектами, ініціативами, що у свою чергу змінюють сам підхід до політики ветеранської підтримки. Тож ветеранське безбар'єрне середовище формується завдяки реалізації Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року; підтримки фізичного та ментального здоров'я; розвитку спорту ветеранів війни; освіти; ветеранського підприємництва; забезпечення житлом; співпраці із ветеранськими громадськими організаціями тощо. Ефективне стимулювання ветеранського безбар'єрного середовища відбувається шляхом упровадження державних соціальних програм, соціальних ініціатив та проєктів щодо соціально-психологічного супроводу (державна соціальна програма «Помічник ветерана», проєкт «Соціальне відновлення»; створення інституції фахівців із супроводу ветеранів та демобілізованих осіб; послуга соціального супроводу військових та їхніх родин; психологічна підтримка; доглядові послуги тощо); системи соціально-психологічної, професійної адаптації ветеранів (послуга соціальної адаптації ветеранів війни та членів їхніх сімей; послуга професійної адаптації; професійне навчання для ветеранів; кар'єрне консультування ветеранів та ветеранок) [7].

Другий напрям – освітня безбар'єрність – це концепція, що передбачає створення рівних можливостей для здобуття якісної освіти, долаючи бар'єри віку, статі, особливих освітніх потреб, фізичних, соціальних чи інших особливостей. Реалізацію планів щодо досягнення загальних цілей із створення освітнього безбар'єрного простору підтверджують:

- успішні результати імплементації інклюзивної освіти;
- висока результативність соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» для людей поважного (похилого) віку;
- інноваційність соціальної послуги ваучеру на навчання як можливості отримання відповідної освіти вразливим категоріям громадян (ветеранам і ветеранкам, внутрішньо переміщеним громадянам, людям віком старше 45 років, людям з інвалідністю тощо);
- соціальний запит на створення безпечних просторів для дітей, інклюзивних просторів як осередків неформальної освіти, організації змістовного дозвілля, набуття нових компетентностей тощо.

В умовах економічної кризи, недостатньої фінансової грамотності, нестабільної фінансової ситуації більшості громадян особливої актуальності набуває створення економічного безбар'єрного простору. Ефективна економічна безбар'єрність передбачає забезпечення умов й можливостей для працевлаштування, ведення власної справи чи бізнесу, приміром, молоддю, жінками, людьми передпенсійного та літнього віку, людей з інвалідністю, ветеранам та ветеранкам тощо. Реалізації економічної безбар'єрності допомагає онлайн-система «Дія» через запуск ініціа-

тиви «Бізнес без бар'єрів». Ініціатива «Бізнес без бар'єрів» є спільнотою компаній, об'єднаних ідеєю створити безбар'єрне робоче середовище. Саме на онлайн-платформі «Дія» зацікавлені можуть познайомитися із відповідними методологіями, інструментами та прикладами: «Власна справа»; грантами для ветеранів та їхніх сімей; послугою «Ваучер на навчання»; можливостями компенсації за облаштування робочого місця особи із інвалідністю, пільговим оподаткуванням тощо [11].

Ще одним важливим напрямом визначено інформаційну безбар'єрність. Інформаційна безбар'єрність передбачає створення інформаційного простору, що здатен забезпечити рівні можливості для всіх людей, незалежно від їх фізичних, сенсорних, когнітивних чи інших особливостей, отримувати, використовувати та поширювати інформацію із використанням технологій, що ураховують їх потреби й можливості. Значної ефективності інформаційна безбар'єрність буде досягати у випадках, коли веб-сайти чи веб-платформи використовують адаптивні інструменти користування (для людей із порушенням зору тощо); використовуються у повсякденному житті засоби АДК (альтернативної додаткової комунікації) як-то вказівники, інформування, інформаційні таблички до дорожніх знаків тощо поряд із загальноприйнятим інструментарієм (жестовою мовою, шрифтом Брайля, голосовими оголошеннями тощо). Свою роль у сфері розвитку інформаційної безбар'єрності відіграють профільні та спеціалізовані «гарячі лінії», сприяють цьому також і розробка інформаційних, довідкових, просвітницьких та інших чат-ботів.

Фізична безбар'єрність як найбільш пізнаваний для суспільства напрям також має свої труднощі та успіхи реалізації у межах створення такого середовища, в якому громадські споруди та публічні місця, транспорт і послуги є фізично доступними для усіх суспільних груп. Головне завдання не тільки державних, а й громадських структур, інституцій подолати архітектурні бар'єри. Передусім, мова йде про:

- облаштування пандусів, спеціальних підйомників, безпечних спусків; забезпечення спеціальними засобами пересування; приведення до стандартів громадський та інший пасажирський транспорт (у цьому контексті відзначимо інновації щодо створення т. зв. «жіночих» та «інклюзивних вагонів», соціальних таксі), що забезпечить доступність для людей з інвалідністю та інших маломобільних груп населення;
- забезпечення наявності парковок із відведеними місцями для людей з інвалідністю;
- наявність універсальної вбиральні або вбиральні для людей з інвалідністю, що відповідає необхідним стандартам, і до неї є безбар'єрний доступ; облаштування спеціальних місць для пеленання немовлят;
- заходи безпеки, що враховують потреби усіх відвідувачів: евакуаційні маршрути, відповідна сигналізація про небезпечну ситуацію, що пристосована для людей з порушенням зору та слуху;
- підготовку персоналу необхідними знаннями та навичками, щоб адекватно обслуговувати усіх гостей, відвідувачів чи учасників заходу.

Останньою, але не менш важливою, є реалізація цифрової безбар'єрності як створення цифрового середовища онлайн-послуг, що забезпечує рівні можливості для усіх людей, незалежно від їх фізичних, сенсорних, когнітивних чи інших особливостей, отримувати, використовувати та поширювати цифрову інформацію та послуги. Цифровізація життя суспільства – це вимога часу, показник сталого його розвитку, механізм соціальної взаємодії суб'єктів владних повноважень із вразливими категоріями населення, інструмент покращення соціалізації населення, показник розвиненості соціального включення громадян. Важливо також зазначити, що окрім цього,

цифрова безбар'єрність передбачає цифровізацію соціальної підтримки та допомоги громадян. Показниками успішної цифрової безбар'єрності є запуски Міністерством соціальної політики України «Соціального порталу» як механізму отримання соціальних послуг онлайн; Пенсійним Фондом України і Державною службою зайнятості своїх спеціалізованих мобільних застосунків; спрощеної заяви про отримання субсидії; автоматизованої системи реєстрації гуманітарної допомоги тощо. Органічно доповнюють і значно розширюють цифрову безбар'єрність розробка відповідних мобільних застосунків, що забезпечують соціальну безпеку громадян («MySafety» дозволяє користувачу надіслати сигнал тривоги своїм близьким, а також екстреним службам, з точними координатами місця перебування; «Recycle»: сум'яни можуть замовити кур'єра для вивозу сортованого сміття чи продавати його); що сприяють подоланню стресів чи інших кризових станів особистості («База» застосунок для контролю стресу; «Safe Place» застосунок для дітей та підлітків для контролю стресу; «Melly» застосунок у вигляді особистого психологічного помічника); що надають соціальну допомогу, послуги вразливим категоріям населення («CareSync» допомагає родинам, що доглядають за людьми похилого віку або особами з інвалідністю, управляти їхнім здоров'ям і доступом до необхідних послуг, дозволяючи зберігати важливу медичну інформацію в одному місці; «Red Cross»: надання соціальної допомоги у кризових ситуаціях, що включає інструкції з надання першої допомоги; «EmpowerMe» програма для осіб з інвалідністю, яка забезпечує доступ до медичних послуг, консультацій, програм реабілітації та інших соціальних послуг, що сприяють інтеграції в суспільство).

Стверджуємо, що зазначений перелік не є вичерпним, однак, запропоновані приклади безбар'єрності дозволяють побачити загальну картину поступового і невідворотного створення безбар'єрного простору в Україні.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Безбар'єрний простір – це інвестиція в майбутнє країни. Створення комфортного та доступного середовища для усіх громадян сприяє підвищенню якості життя, економічному розвитку та соціальній стабільності. Воно також відповідає міжнародним стандартам та зобов'язанням України у сфері соціальної політики та захисту прав людини зокрема. Тому розвиток безбар'єрного простору є важливим кроком на шляху до побудови справедливого та інклюзивного суспільства. У дослідженні акцентували увагу на тому, що безбар'єрність кожного громадянина у суспільстві – це, передусім, стан суспільства, в якому вони (громадяни), незалежно від своїх фізичних, сенсорних, інтелектуальних чи інших особливостей, мають рівні можливості для участі в житті суспільства. На реальних прикладах реалізації безбар'єрності підтвердили доцільність та невідворотність створення безбар'єрного простору в Україні за основними шістьма напрямками: суспільної та громадянської, освітньої, економічної, інформаційної, фізичної, цифрової безбар'єрності. Перспективи подальших досліджень полягатимуть у дослідженні соціального захисту ветеранів та ветеранок як невід'ємної складової їхньої безбар'єрності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Безбар'єрність – це безпечність і комфорт. *Урядовий кур'єр. Газета Кабінету Міністрів України*. 9 серпня 2023. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/bezbaryernist-ce-bezpechnist-i-komfort/> (дата звернення: 29.01.2025).
2. Кочубей Т. Загальні засади створення безбар'єрного середовища для людей з інвалідністю. *Social work and education*. 2021. Вип. 8. № 2. С. 204-214.
3. Наливайко Л. Р., Марценюк Л. В. «Безбар'єрна Україна» : проблеми та перспективи. *Нове українське право*. 2023. Вип. 4. С. 82-93.
4. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету міністрів України № 366-р від 14.04.2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 29.01.2025).
5. Савінова Н. В., Чуйко О. А. Основні етапи розбудови безбар'єрного освітнього середовища в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 70. Т. 1. С. 63-67.
6. Сайт установи «Міністерство соціальної політики України». URL: <https://www.msp.gov.ua/> (дата звернення: 31.01.2025).
7. Сайт установи «Міністерство у справах ветеранів України». URL: <https://mva.gov.ua/> (дата звернення: 31.01.2025).
8. Складові безбар'єрності. *Довідник безбар'єрності*. URL: <https://bf.in.ua/components/> (дата звернення: 29.01.2025).
9. Слободян Л. Я. Концепт «безбар'єрність» як об'єкт дослідження. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія : право, публічне управління та адміністрування*. 2024. № 11. URL: <https://reicst.com.ua/pmtl/article/view/2024-11-02-05/2024-11-02-05> (дата звернення: 29.01.2025).
10. Смірнова Є. Освітня безбар'єрність має поширюватися на всі сфери життєдіяльності. *Освіта. UA*. URL: <https://osvita.ua/blogs/93179/> (дата звернення: 29.01.2025).
11. Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія : світовий досвід для України : аналітична доповідь / [Зубченко С. О., Каплан Ю. Б., Тищенко Ю. А.]. Київ : НІСД. 2020. 24 с.

REFERENCES:

1. Bezbarьерnist – tse bezpechnist i comfort [Barrier-free means safety and comfort]. (2023). *Uryadovyy kuryer. Hazeta Kabinetu Ministriv Ukrayiny – Government courier. Newspaper of the Cabinet of Ministers of Ukraine*. 9/2023. Retrieved from: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/bezbaryernist-ce-bezpechnist-i-komfort/> [in Ukrainian].
2. Kochubey, T. (2021). Zahalni zasady stvorenniya bezbaryernoho seredovishcha dlya lyudey z invalidnistyu [General principles of creating a barrier-free environment for people with disabilities]. *Social work and education*. Vol. 8, 2, 204-214 [in Ukrainian].
3. Nalyvayko, L. R., Martsenyuk, L. V. (2023). «Bzbaryerna Ukrayina»: problem ta perspektyvy [«Barrier-free Ukraine» : problems and prospects]. *Nove ukrayinske pravo – New Ukrainian law*. Vol. 4, 82-93 [in Ukrainian].
4. Pro skhvalennya Natsionalnoyi stratehiyi iz stvorenniya bezbaryernoho prostoru v Ukrayini na period do 2030 roku [On the approval of the National Strategy fpr the creation of a barrier-free space in Ukraine for the period until 2030] : Rozporyadzhennya Kabinetu ministriv Ukrayiny (2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
5. Savinova, N. V., Chuyko, O. A. (2024). Osnovni etapy rozbudovy bezbaryernoho osvitnoho seredovishcha v Ukrayini [The main stages of building a barrier-free educational environment in Ukraine]. *Innovatsiyna pedagogika – Innovative pedagogy*. Vol. 70/1, 63-67 [in Ukrainian].

6. Sayt ustanovy «Ministerstvo sotsialnoyi polityky Ukrainy». [Website of the Ministry of social policy of Ukraine]. Retried from: <https://www.msp.gov.ua/> [in Ukrainian].
7. Sayt ustanovy «Ministerstvo u spravakh veteraniv Ukrainy». [Website of the Ministry of veterans affairs of Ukraine]. Retried from: <https://mva.gov.ua/> [in Ukrainian].
8. Skladovi bezbaryernosti. (2021). [Barrier-free components]. *Dovidnyk bezbaryernosti – Barrier-free guide*. Retrieved from: <https://bf.in.ua/components/> [in Ukrainian].
9. Slobodyan, L. Ya. (2024). Kontsept «bezbaryernist» yak ob'ekt doslidzhennya [The concept «barrier-free» as an object of research]. *Problemy suchasnykh transformatsiy. Seriya : pravo, publichne upravlinnya ta administruvannya – Problems of modern transformations. Series : Law, Public management and administration*, 11. Retrieved from: <https://reicst.com.ua/pmtl/article/view/2024-11-02-05/2024-11-02-05> [in Ukrainian].
10. Smirnova, Ye. (2025). Osvitnya bezbaryernist maye poshyryuvatysya na vsi sfery zhyttyediyalnosti [Educational accessibility should extend to the all spheres of life]. *Osvita.UA – Education.UA*. Retrieved from: <https://osvita.ua/blogs/93179/> [in Ukrainian].
11. Zubchenko, S. O., Kaplan, Yu. B., Tyshchenko, Yu. A. (2020). Stvorenniya bezbaryernooho seredovyshcha ta sotsialna inklyuziya : svitovyy dosvid dlya Ukrainy [Creating a barrier-free environment and social inclusion : world experience for Ukraine]. Kyiv : Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen [in Ukrainian].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.03

UDC 3.37.01:342.7:5.504

EUROPEAN PRINCIPLES OF ENVIRONMENTAL EDUCATION: INSTITUTIONAL SUPPORT AND REGULATORY FRAMEWORK

Olena Matviienko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head
of the Department of Primary Education and
Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Olena Karpenko

PhD student at the Department of Primary
Education and Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-5573-7147>
e-mail: lenakarpenko29@gmail.com

Abstract. The article examines the regulatory and legal international documents that define the directions of education for sustainable development in the European and Ukrainian educational space.

It is established that education plays a key role in overcoming the environmental crisis and the development of society. It creates the conditions for the formation of environmental awareness in generations capable of effectively using the country's potential for the benefit of their people, the European and world community. Education also contributes to changing consumer habits and shaping environmentally responsible behavior in the everyday life of every citizen.

It is found that environmental education for sustainable development is based on the conceptual foundations defined in the document «UNECE Strategy on Education for Sustainable Development», adopted at a high-level meeting of representatives of the ministries of environment and education.

Methodological approaches to the interpretation of the concepts of «sustainable development» and «sustainability» development» are considered.

A number of special documents defining the directions of education for sustainable development are outlined.

It is noted that environmental education is a key element of the modern educational system aimed at forming environmental awareness, a culture of sustainable consumption and the development of civic values. In Ukraine, there is an active introduction of the environmental component into the educational process through the integration of courses on ecology and sustainable development into the curriculum, as well as the creation of specialized faculties and educational programs of environmental orientation.

It is established that in Ukraine there is an active implementation of the environmental component in the educational process through the integration of courses on ecology and sustainable development into the curriculum, as well as the creation of specialized faculties and educational programs in the environmental field. Higher education institutions of Ukraine cooperate with public organizations and scientific institutions, which contributes to the development of applied research in the field of ecology and the effective implementation of the results of scientific activities in educational practice.

It is emphasized that special attention should be paid to promoting interconnected learning that integrates the environmental, economic and social dimensions of sustainable development, with a special emphasis on the environmental component.

At the same time, it has been proven that the international community pays considerable attention to education for sustainable development, as evidenced by numerous international documents and strategic initiatives, including those of the United Nations, the European Union, the UNECE, and UNESCO.

Ukraine, actively integrating into the international educational space, is introducing the principles of sustainable development into its own education system. Particular attention is paid to the formation of environmental awareness among the younger generation, the development of a culture of careful attitude to nature, and the education of environmentally responsible citizens capable of acting in the interests of the sustainable future of the country and the planet as a whole.

Key words: sustainable development, sustainability, environmental awareness education, environmental education, European principles.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.03
УДК 3.37.01:342.7:5.504

ЄВРОПЕЙСЬКІ ЗАСАДИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ІНСТИТУЦІЙНА ПІДТРИМКА ТА НОРМАТИВНО- ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Матвієнко О. В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна,
<https://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Карпенко О. В.

аспірантка кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-5573-7147>
e-mail: lenakarpenko29@gmail.com

Анотація. У статті досліджено нормативно-правові міжнародні документи, які визначають напрями розвитку освіти для сталого розвитку в європейському та українському освітньому просторі.

Встановлено, що освіта відіграє ключову роль у подоланні екологічної кризи та розвитку суспільства. Вона створює умови для формування екологічної свідомості у поколінь, здатних ефективно використовувати потенціал країни на благо свого народу, європейської та світової спільноти. Освіта також сприяє зміні споживацьких звичок та формуванню екологічно відповідальної поведінки у повсякденному житті кожного громадянина.

З'ясовано, що екологічна освіта для сталого розвитку ґрунтується на концептуальних засадах, що визначені в документі «Стратегія ЄЕК ООН з освіти для сталого розвитку», прийнятому на нараді високого рівня представників міністерств охорони навколишнього природного середовища і освіти.

Розглянуто методичні підходи до трактування поняття «сталий розвиток» та «стійкий розвиток».

Окреслено низку спеціальних документів, які визначають напрями розвитку освіти для сталого розвитку.

Зауважено, що екологічна освіта є ключовим елементом сучасної освітньої системи, спрямована на формування екологічної свідомості, культури сталого споживання та розвитку громадянських цінностей. В Україні спостерігається активне впровадження екологічного компонента в освітній процес шляхом інтеграції курсів з екології та сталого розвитку в навчальні програми, а також створення спеціалізованих факультетів і освітніх програм екологічного спрямування.

Встановлено, що вищі навчальні заклади України здійснюють співпрацю з громадськими організаціями та науковими установами, що сприяє розвитку прикладних досліджень у сфері екології та ефективному впровадженню результатів наукової діяльності в освітню практику.

Зауважено, що особливу увагу слід приділяти сприянню взаємопов'язаному навчанню, яке інтегрує екологічні, економічні та соціальні виміри сталого розвитку, з особливим акцентом на екологічну складову.

Водночас доведено, що світова спільнота приділяє значну увагу питанням освіти для сталого розвитку, про що свідчать численні міжнародні документи та стратегічні ініціативи, зокрема документи ООН, Європейського Союзу, ЄЕК ООН та ЮНЕСКО.

Україна, активно інтегруючись у міжнародний освітній простір, впроваджує у власну систему освіти принципи сталого розвитку. Особлива увага приділяється формуванню у молодого покоління екологічної свідомості, розвитку культури дбайливого ставлення до природи, вихованню екологічно відповідальних громадян, здатних діяти в інтересах сталого майбутнього країни та планети в цілому.

Ключові слова: сталий розвиток, стійкість, екологічна освіта, екологічне виховання, європейські засади.

Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми. Освіта відіграє ключову роль у подоланні екологічної кризи та розвитку суспільства. Вона створює умови для формування екологічної свідомості у поколінь, здатних ефективно використовувати потенціал країни на благо свого народу, європейської та світової спільноти. Освіта також сприяє зміні споживацьких звичок та формуванню екологічно відповідальної поведінки у повсякденному житті кожного громадянина.

У Стратегії ЄЕК ООН з освіти для сталого розвитку наголошується, що основою її реалізації мають стати національні плани дій, розроблені з урахуванням реального стану країни та положень документів ООН щодо впровадження програм освіти для сталого розвитку[6].

У контексті досліджуваної теми серед багатьох публікацій можна виділити такі праці, у яких: розглядаються принципи сталого розвитку, поняття, цілі З. Бурик [2], О. Шубравська [7], В. Підліснюк, І. Рудик, В. Кириленко, І. Вишенська, О. Маслюківська [5], Nishan Sakalasooriya [31]. Низка проаналізованих європейських та українських нормативно-правових документів з розвитку освіти для сталого розвитку засвідчують, що екологічна освіта ґрунтується на концептуальних засадах охорони навколишнього природного середовища.

Метою роботи є висвітлення законодавчої бази міжнародних документів, які визначають напрями розвитку освіти для сталого розвитку.

Завдання дослідження полягає в аналізі інституційної підтримки освіти європейських країн та України в контексті законодавчої бази в освіті для сталого розвитку.

Методи дослідження. Основою дослідження стали нормативно – правові документи України та Європейського Союзу, спрямовані на впровадження екологічної освіти європейського та українського освітнього простору, аналіз, синтез, узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Екологічна освіта в контексті сталого розвитку має важливе значення. Концептуальні засади, які були окреслені в «Стратегії ЄЕК ООН з освіти для сталого розвитку», виходять за межі лише теоретичних уявлень та рекомендацій. Вони є основою для практичних заходів та ініціатив, спрямованих на покращення освітньої системи з погляду сталості та збереження навколишнього середовища. Ухвалення цих засад під час наради високого рівня у Вільнюсі 2005 року свідчить про важливість цієї теми для українського суспільства та його майбутнього [22].

Сталий розвиток – це розвиток, який задовольняє потреби сьогодення, не завдаючи шкоди здатності майбутніх поколінь задовольняти власні потреби» [2]. Концепція сталого розвитку поєднує в собі тріаду компонент: соціальну, економічну та екологічну, що відображають взаємозв'язок та взаємозалежність між ними.

Екологічна складова Концепції відіграє ключову роль у підтриманні цілісності природних – як фізичних, так і біологічних – систем, що є невід'ємною умовою збалансованої взаємодії з економічними та соціальними процесами[3].

Економічна частина Концепції спрямована на ефективне використання наявних, але обмежених ресурсів суспільства, а також на впровадження технологій і способів виробництва, що мінімізують шкоду для довкілля.

Соціальний компонент Концепції орієнтований на людину і передбачає підвищення соціального та культурного добробуту населення, зокрема шляхом зменшення деструктивних конфліктів між людьми. Ключовим аспектом є забезпечення справедливого розподілу ресурсів і благ.

Згідно з теоретичними та емпіричними дослідженнями, категорія «сталий розвиток» має різну інтерпретацію. З початку, суть сталого розвитку зводилась до принципу «конкуруючих цілей», що означало необхідність балансування між трьома ключовими напрямками: задоволенням потреб людини, збереженням екологічних систем і природних ресурсів та забезпеченням економічного зростання.

Згідно з визначенням Міжнародної комісії з питань навколишнього середовища та розвитку, сталий розвиток (англ. sustainable development) – це тип прогресу, який задовольняє потреби теперішнього покоління, не загрожуючи здатності майбутніх поколінь задовольняти свої потреби. Етимологічно термін базується на словах sustain (підтримувати) і able (здатний), що вказує на самодостатній розвиток, здатний генерувати імпульси для довготривалого поступу [7, с. 37].

Нині, достатньо часто під час аналізу особливостей системи, що може гарантувати якісний рівень життя, наряду з терміном «сталий розвиток» використовують поняття «стійкий розвиток». Важливо відзначити, близькість та відмінність даних категорій. Стійкістю, теорія організації називає спроможність системи діяти незалежно від зовнішніх та внутрішніх впливів в умовах стабільності та рівноваги.

Виділяють стійкість двох видів:

- 1) стійкість, що має здатність системи, після порушення рівноваги, повертатись у початковий стан;
- 2) стійкість, що передбачає наявність умов для створення поліпшеного стану рівноваги [4, с. 17].

На думку С. Валянського та Д. Калюжного, поняття «стійкість» і «розвиток» мають протилежну природу, оскільки, як зазначають автори, розвиток за своєю суттю не може бути стійким [4, с. 38]. Водночас розвиток це зміни та рух, що призводять до комплексності та взаємодоповнення складових елементів системи.

Висловлюючи наукову думку, В. Полянський та А. Гапоненко вважають, що будь-який розвиток (чи то країни, чи регіону, чи економічної системи або ж соціальної групи) «у певний період часу є стійким, якщо він зберігає певний інваріант, тобто ні змінює, ні ставить під загрозу будь-яку властивість, об'єкт, ставлення» [4, с. 43].

Згідно з етимологічною інтерпретацією Л. Шевцова та В. Ларіна стійкість визначається, як дуже важлива ознака розвитку території. У даному контексті передбачається збереження умов щодо відтворення потенціалу території (таких складників, як екологічний, природноресурсний, соціальний, господарський тощо) [1, с. 45]. Баланс основних людських потреб, що містять екологічну складову є стійкість. Саме громади мають бути активно залучені до досягнення цих цілей.

Отже, стійкістю є правильне управління природними ресурсами для задоволення поточних потреб, не ризикуючи при цьому майбутніми потребами. Разом з тим необхідно враховувати соціальний та економічний розвиток, а також турботу про навколишнє середовище [31].

Значного поширення набуває свідомість людей до екологічності життя, яке унеможлиблює загрозу майбутніх поколінь задовольняти свої потреби [2]. Екологічне виховання молоді є одним із ключових завдань, спрямованих на формування гармонійної особистості. В умовах складних і динамічних взаємозв'язків суспільства з природним середовищем ощадливе ставлення до природи має стати невіддільною складовою світогляду кожного європейця. Саме тому екологічне виховання, як і гармонійні відносини людини з природою, є пріоритетним напрямом освітнього процесу у вищих навчальних закладах.

Сучасна модернізація українського суспільства підкреслює актуальність екологічної освіти, що зростає. Дослідження у цій сфері наголошують на важливості інтеграції європейської культурної спадщини, що сприяє усвідомленню спільної відповідальності європейських країн у вирішенні екологічних викликів. Захист навколишнього середовища є першочерговим завданням для європейського суспільства, а загострення екологічних проблем та глобальна екологічна криза вносять суттєві корективи у сучасну освітню політику.

Формування гуманного ставлення до природи, оволодіння екологічною культурою та усвідомлення необхідності гармонійного співіснування людини з природним середовищем є основними завданнями виховного процесу, що набувають стратегічного значення в освіті.

На міжнародному рівні розроблено та ухвалено низку важливих документів, що визначають стратегічні напрямки розвитку освіти у контексті сталого розвитку. Серед них слід відзначити:

- «Порядок денний на XXI століття в галузі освіти з метою сталого розвитку в регіоні Балтійського моря» (прийнятий на зустрічі міністрів освіти країн цього регіону, Стокгольм, Швеція, 2002 р.).
- Дакарські рамки дій «Освіта для всіх: виконання наших загальних зобов'язань» (затверджені Всесвітнім форумом з освіти, Дакар, Сенегал, 2000 р.).
- Заява міністрів охорони навколишнього середовища країн ЄЕК ООН про освіту для сталого розвитку (Київ, Україна, 2003 р.).
- Базові елементи Стратегії ЄЕК ООН про освіту для сталого розвитку (Київ, Україна, 2003 р.).
- Софійська конференція з освіти дорослих (Софія, Болгарія, 2002 р.).
- Проєкт Стратегії ЄЕК ООН з освіти для сталого розвитку, представлений у Женеві (ЄЕК, Женева, Швейцарія, жовтень 2004 р.) [5, с. 27-28].

Ці документи створюють міцне підґрунтя для формування національних та регіональних стратегій освіти в напрямі сталого розвитку. Окрім того, в Офіційному журналі Європейського Союзу було опубліковано Рекомендації Ради ЄС щодо навчання для зеленого переходу та сталого розвитку, що підтверджує актуальність цього питання на рівні загальноєвропейської освітньої політики [25].

Багато держав-членів Європейського Союзу досягли значного прогресу у впровадженні освітніх політик і програм, які підтримують «зелений» перехід і сприяють навчанню для сталого розвитку. Однак залишається нагальна потреба в посиленні та прискоренні цих зусиль. З цією метою політика і практика в цій сфері повинні отримати додаткове заохочення і підтримку. Особливу увагу слід приділяти сприянню взаємопов'язаному навчанню, яке інтегрує екологічні, економічні та соціальні виміри сталого розвитку, з особливим акцентом на екологічну складову.

Європейський зелений курс [24], Стратегія ЄС з біорізноманіття до 2030 року [27], Стратегія ЮНЕСКО з освіти для сталого розвитку до 2030 року [21] та відповідні ініціативи ЄЕК ООН [28] підкреслюють ключову роль шкіл, вищих навчальних закладів та інших освітніх установ у стимулюванні взаємодії з учнями, батьками, викладачами та широкою громадськістю. Ця взаємодія має важливе значення для досягнення трансформаційних змін, необхідних для успішного, справедливого та інклюзивного «зеленого» переходу. У своїх висновках «Біорізноманіття – необхідність термінових дій» Європейська Рада підкреслила, що інвестиції в освіту є життєвоважливими для збору якісних даних та пошуку ефективних рішень. Крім того, Молодіжна стратегія ЄС визначає сталу зелену Європу як пріоритет, виступаючи за екологічно активну та освічену молодь по всьому Європейському Союзу.

Метою Цілей сталого розвитку ООН, зокрема завдання 4.7, є забезпечити, щоб до 2030 року всі учні здобули знання та вміння, необхідні для сприяння сталому розвитку. Це охоплює такі аспекти, як навчання для сталого розвитку, практика сталого способу життя, повага до прав людини, підтримка гендерної рівності, просування культури миру та ненасилля, розвиток глобального громадянства, а також усвідомлення культурного розмаїття та ролі культури у сталому розвитку [12].

Документи, зокрема Повідомлення про Європейський освітній простір [13], Європейська декларація соціальних прав [14], стратегічні рамки європейського співробітництва в освіті та навчанні на період 2021-2030 років [15] та Комюніке щодо нового Європейського дослідницького простору для досліджень та інновацій [16] наголошує на необхідності спрямування політики та інвестицій у сферу освіти й навчання на підтримку комплексного «зеленого» та цифрового переходу задля майбутньої стійкості та процвітання.

У 2019 році Європейський Союз ухвалив низку політичних ініціатив, які отримали загальну назву «Зелений курс» [32], що має на меті перехід Європи до більш сталого та кліматично безпечного майбутнього до 2050 року. Цим зобов'язанням, а також політичними та стратегічними заявами, що послідували за ним, визнається внесок освіти і навчання в цей перехід.

Важливо, що Стратегія ЄС з біорізноманіття до 2030 року [23] та Комюніке про Європейський освітній простір [26] містять заяву про запровадження нової політичної ініціативи щодо навчання задля екологічної сталості, яка сприятиме політичній прихильності до «зеленого» порядку денного, а також розширенню співпраці в усьому регіоні. Пропозиція Європейської Комісії щодо рекомендації Ради, оприлюднена в січні 2022 року, ґрунтується на існуючих політиках і додатково визначає, як освіта і навчання можуть сприяти зеленому переходу. В основу цієї за-

яви високого рівня, яка зараз обговорюється державами-членами ЄС, покладено бачення урядів, громадянського суспільства, а також зацікавлених сторін у сфері освіти, які закликали переосмислити навчальні програми, кваліфікації та досвід, що пропонуються школами, професійно-технічними навчальними закладами та університетами для забезпечення сталого розвитку [15].

Робочий документ персоналу Європейської Комісії, який супроводжує Пропозицію щодо Рекомендації Ради ЄС про навчання для екологічної сталості (2022), є результатом комплексного дослідження, проведеного Генеральним директором з питань освіти, молоді, спорту та культури в процесі підготовки зазначеної рекомендації. У документі об'єднано три ключові джерела інформації:

1. актуальні консультації з представниками політик держав-членів ЄС, країн-партнерів, неурядових організацій, педагогів, студентів, молоді та інших зацікавлених сторін;

2. результати громадського обговорення, в межах якого було зібрано 1369 письмових відповідей і 94 позиційні документи;

3. аналітичні дані, отримані на основі трьох спеціалізованих досліджень, оприлюднених на офіційному веб-сайті [19].

Пропозиції щодо змін виходять за рамки викладання і навчання, оскільки наводяться переконливі аргументи і докази того, чому освітнє середовище (і навчальні заклади) також повинні стати екологічно сталими.

У «Посібнику для персоналу» (The Staff Working Document or «handbook») [17], який супроводжує зазначений документ, зазначено, що загальношкільний підхід до сталого розвитку лежить в основі навчання екологічної сталості, а також те, що необхідно вживати заходів для ефективного впровадження таких підходів та підтримки їхньої реалізації.

Загальношкільний підхід до сталого розвитку в освіті також підтримується іншими міжнародними рамковими документами, такими як Програма ЮНЕСКО «Освіта для сталого розвитку» на період до 2030 року [21], що розглядає цей підхід як критично важливий для досягнення сталого розвитку в навчальному та освітньому середовищі. Аналогічні зобов'язання містяться в Берлінській декларації про освіту для сталого розвитку (2021) [14] та Концептуальній записці Стратегії ЄЕК ООН з питань освіти для сталого розвитку (2022) [29].

Україна, як і більшість країн міжнародної спільноти, впроваджує стратегію сталого розвитку, що в освітньому та екологічному контекстах орієнтована на формування екологічної свідомості, відповідального ставлення до довкілля та забезпечення збалансованого розвитку суспільства з урахуванням потреб теперішнього і майбутніх поколінь.

На сьогодні в Україні Концепція екологічної освіти (2001) [10], Закони України Про дошкільну освіту із змінами (2024) [9], Про освіту із змінами (2017) [11], Про повну загальну середню освіту із змінами (2020) [12], Про вищу освіту (2004) [8] акцентують увагу на вихованні свідомого ставлення до довкілля, виховання елементів природодоцільного світогляду, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, формування екологічної культури, формування особистості шляхом екологічного виховання.

Екологічна освіта є ключовим елементом сучасної освітньої системи, спрямована на формування екологічної свідомості, культури сталого споживання та розвитку громадянських цінностей. В Україні спостерігається активне впровадження екологічного компонента в освітній процес шляхом інтеграції курсів з екології та

сталого розвитку в навчальні програми, а також створення спеціалізованих факультетів і освітніх програм екологічного спрямування. Вищі навчальні заклади України здійснюють співпрацю з громадськими організаціями та науковими установами, що сприяє розвитку прикладних досліджень у сфері екології та ефективному впровадженню результатів наукової діяльності в освітню практику.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Екологічне виховання молодого покоління є одним із ключових завдань сучасної системи освіти, спрямованих на всебічний та гармонійний розвиток особистості. В умовах складної й нестабільної взаємодії суспільства з природним середовищем надзвичайно важливо формувати дбайливе ставлення до природи як невіддільну частину світогляду кожного громадянина європейської спільноти. Саме тому екологічне виховання та формування гармонійних стосунків людини з навколишнім світом розпочалися з пріоритетними напрямками освітньої діяльності в закладах вищої освіти. Екологічна освіта для сталого розвитку є невіддільною частиною сучасної освітньої політики, яка спрямована на формування екологічної культури, усвідомлення особистої відповідальності кожної людини за стан навколишнього середовища та розвиток навичок сталого способу життя.

Світова спільнота приділяє значну увагу питанням освіти для сталого розвитку, про що свідчать численні міжнародні документи та стратегічні ініціативи, зокрема документи ООН, Європейського Союзу, ЄЕК ООН та ЮНЕСКО. Вони визначають ключові напрями, завдання та принципи розвитку екологічної освіти, наголошуючи на необхідності комплексного підходу, який поєднує екологічні, соціальні та економічні аспекти.

Україна, активно інтегруючись у міжнародний освітній простір, впроваджує у власну систему освіти принципи сталого розвитку. Особлива увага приділяється формуванню у молодого покоління екологічної свідомості, розвитку культури дбайливого ставлення до природи, вихованню екологічно відповідальних громадян, здатних діяти в інтересах сталого майбутнього країни та планети в цілому.

Отже, екологічна освіта для сталого розвитку виступає важливим чинником у забезпеченні екологічної безпеки, збереженні природних ресурсів та формуванні гармонійного співіснування людини з довкіллям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. В. Індикатори сталого розвитку міжнародна практика та українські реалії. *Економіка і регіон*. 2017. № 2 (21). С. 43-48.
2. Бурик З. М. Формування концепції сталого розвитку регіону. Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування. 2014. № 1. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2014_1_22.
3. Зайцева Л. О. Складові концепції сталого розвитку. *Ефективна економіка*. 2019. № 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7401>. DOI: 10.32702/2307-2105-2019.11.55
4. Мельник Ю. В. Конспект лекцій до вивчення дисципліни «Теорія організації» для студентів напряму підготовки 6.030601 «Менеджмент» / Укладач Ю. В. Мельник. Тернопіль : ТНЕУ, 2013. 44 с.
5. Підліснюк В., Рудик І., Кириленко В., Вишенська І., Маслюківська О. Сталий розвиток суспільства : роль освіти. Путівник / За ред. В. Підліснюк. Київ : Видавництво СПД «Ковальчук». 2005. С. 88

6. Стратегія ЄЕК ООН з освіти в інтересах збалансованого розвитку. *Бібліотека Всеукраїнської екологічної ліги. Серія «Екологічна освіта і виховання»*. Київ : «Аспект-Поліграф», 2006. № 3. С. 40
7. Шубравська О. Сталій економічний розвиток: поняття і напрями досліджень. *Економіка України*. 2011. № 1. С. 36-42.
8. Про вищу освіту. Законодавство України. (2014). *Відомості Верховної Ради України*, № 37-38, ст. 2004. Редакція від 09.04.2025, підстава – 3791-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
9. Про дошкільну освіту. Законодавство України. *Відомості Верховної Ради України*. 2024. № 42, ст. 258. Редакція від 01.01.2025, підстава – 4059-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>
10. Про концепцію екологічної освіти в Україні. Законодавство України. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>.
11. Про освіту. Законодавство України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39, ст. 380. Редакція від 02.05.2025, підстава – 4353-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
12. Про повну загальну середню освіту. Законодавство України. *Відомості Верховної Ради України*. 2020, № 31, ст. 226. Редакція від 16.03.2025, підстава – 4250-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
13. Achieving the European Education Area by 2025 – COM (2020)625. EU Monitor – EU monitor. URL: <https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vlcis37dosyn>.
14. Berlin Declaration on Education for Sustainable Development; Learn for our planet : act for sustainability. *UNESCO UNESDOC Digital Library*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381228>.
15. Commission Staff Working Document. *European Education Area*. URL: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/SWD-accompanying-proposal-council-recommendation-learning-environmental-sustainability_0.pdf.
16. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. *An official website of the European Union*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52020DC0628>.
17. Council Recommendation on learning for the green transition and sustainable development – European Sources Online. *European Sources Online*. URL: <https://www.europeansources.info/record/proposal-for-a-council-recommendation-on-learning-for-environmental-sustainability/>.
18. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). *Official Journal of the European Union*. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2021.066.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2021:066:TOC.
19. DG Education Youth Sport and Culture. Input Paper : A Whole School Approach to Learning for Environmental Sustainability. *European Education Area*. URL: <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-02/input-paper-whole-school-approach-sustainability.pdf>.
20. Education for Sustainable Development A roadmap. UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>
21. Education for sustainable development for 2030 toolbox. UNESCO. URL: <https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/toolbox>
22. ESD Strategy. *UNECE*. URL: <https://unece.org/esd-strategy>.
23. EUbiodiversitystrategyfor2030|EUR-Lex.EUR-Lex – Access to European Union law – choose your language. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=legisum:4459196>.
24. EUR-Lex – 12008E165 – EN – EUR-Lex. (2008, 9 травня). EUR-Lex – Access to European Union law – choose your language. URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/treaty/tfeu_2008/art_165/oj/eng

25. EUR-Lex – 32022H0627(01) – EN – EUR-Lex. (2022, 27 chervnia). EUR-Lex – Access to European Union law – choose your language. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32022H0627\(01\)#ntr11-C_2022243EN.01000101-E0011](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32022H0627(01)#ntr11-C_2022243EN.01000101-E0011)
26. European Education Area. *European Education Area*. URL: <https://education.ec.europa.eu/>.
27. Explanatory Memorandum to COM (2020)380 – EU Biodiversity Strategy for 2030 Bringing nature back into our lives – EU monitor. (2020, 20 travnia). EU Monitor – EU monitor. URL: https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j4nvhdhfdk3hydzq_j9vvik7m1c3gyxp/vl8tqb8jwtyy
28. Framework for the implementation of the United Nations economic commission for Europe strategy for education for sustainable development from 2021 to 2030 | UNECE. (2022, 5 October). Homepage | UNECE. URL: <https://unece.org/environment/documents/2022/05/working-documents/framework-implementation-united-nations-economic>
29. Implementation of the UNECE Strategy for Esd across the ECE REGION (2015-2018). United Nations. URL: https://unece.org/sites/default/files/2022-09/Implementation%20of%20the%20UNECE%20Strategy_web_final_05.09.2022.pdf.
30. Interinstitutional Proclamation on the European Pillar of Social Rights. *Official Journal of the European Union*. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2017.428.01.0010.01.ENG&toc=OJ:C:2017:428:TOC.
31. Sakalasooriya, N. (2021) Conceptual Analysis of Sustainability and Sustainable Development. *Open Journal of Social Sciences*. Vol. 9 No 3. URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=108042>.
32. The European Green Deal. *European Commission*. URL: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/european-green-deal_en.

REFERENCES:

1. Bibik, N. V. (2017). Indykatory staloho rozvytku mizhnarodna praktyka ta ukraïnski realii [Sustainable development indicators : international practice and Ukrainian realities] *Ekonomika i rehion – Economy and Region*, 2 (21), 43-48 [in Ukrainian].
2. Buryk, Z. M. (2014). Formuvannia kontseptsii staloho rozvytku rehionu [Formation of the concept of sustainable development of the region]. *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia i mistsevoho samovriaduvannia – Theory and practice of public administration and local self-government*, issue 1. Retrieved from: nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2014_1_22 [in Ukrainian].
3. Zaitseva, L. O. (2019). Skladovi kontseptsii staloho rozvytku. [Components of the concept of sustainable development]. *Efektivna ekonomika – Effective economy*, issue 11. Retrieved from: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=7401>. DOI: 10.32702/2307-2105-2019.11.55 [in Ukrainian]
4. Melnyk, Yu. V. (2013). Konspekt lektsii do vyvchennia dystsypliny «Teoriia orhanizatsii» dlia studentiv napriamu pidhotovky 6.030601 «Menedzhment» [Lecture notes for the discipline ‘Theory of Organisation’ for students of the training programme 6.030601 ‘Management’] / Yu. V. Melnyk (Ed.). Ternopil : TNEU [in Ukrainian].
5. Pidlisniuk, V., Rudyk, I., Kyrylenko, V., Vyshenska, I., Masliukivska, O. (2005). Stalyi rozvytok suspilstva : rol osvity. [Sustainable development of society : the role of education]. Putivnyk / V. Pidlisniuk (Ed.). Kyiv : Vydavnytstvo SPD «Kovalchuk» [in Ukrainian].
6. Stratehiia YeEK OON z osvity v interesakh zbalansovanoho rozvytku [UNECE Strategy on Education for Sustainable Development]. *Biblioteka Vseukrainskoi ekolohichnoi lihy. Seriia „Ekolohichna osvita i vykhovannia» – Library of the All-Ukrainian Ecological League. Series ‘Environmental education and upbringing’*. Vol. 3, 40. (2006). Kyiv : «Aspekt-Polihras» [in Ukrainian].
7. Shubravska, O. (2011). Stalyi ekonomichnyi rozvytok : poniattia i napriamy doslidzhen [Sustainable Economic Development : Concepts and Research Areas]. *Ekonomika Ukrainy – The economy of Ukraine*. Vol. 1, 36-42 [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [About higher education]. (2014). Zakonodavstvo Ukrainy. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 37-38, st. 2004. Redaktsiia vid 09.04.2025, pidstava – 3791-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian]
9. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu» [About preschool education]. (2024). Zakonodavstvo Ukrainy. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 42, 258. Redaktsiia vid 01.01.2025, pidstava – 4059-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> [in Ukrainian].
10. Zakon Ukrainy «Pro kontseptsiiu ekolohichnoi osvity v Ukraini» [On the concept of environmental education in Ukraine]. (2001). Zakonodavstvo Ukrainy. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> [in Ukrainian].
11. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On Education»] (2014). Zakonodavstvo Ukrainy. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 38-39, st. 380). Redaktsiia vid 06.04.2022, pidstava – 1986-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
12. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [About complete general secondary education]. (2020). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 31, st. 226). Redaktsiia vid 16.03.2025, pidstava – 4250-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
13. Achieving the European Education Area by 2025 – COM (2020)625. EU Monitor – EU monitor. Retrieved from: <https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vlcis37dosyn> [in English].
14. Berlin Declaration on Education for Sustainable Development; Learn for our planet: act for sustainability. *UNESCO UNESDOC Digital Library*. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381228> [in English].
15. Commission Staff Working Document. *European Education Area*. Retrieved from: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/SWD-accompanying-proposal-council-recommendation-learning-environmental-sustainability_0.pdf [in English].
16. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. *An official website of the European Union*. Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52020DC0628> [in English].
17. Council Recommendation on learning for the green transition and sustainable development – European Sources Online. *European Sources Online*. Retrieved from: <https://www.europeansources.info/record/proposal-for-a-council-recommendation-on-learning-for-environmental-sustainability/> [in English].
18. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). *Official Journal of the European Union*. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2021.066.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2021:066:TOC [in English].
19. DG Education Youth Sport and Culture. Input Paper: A Whole School Approach to Learning for Environmental Sustainability. *European Education Area*. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-02/input-paper-whole-school-approach-sustainability.pdf> [in English].
20. Education for Sustainable Development A roadmap. UNESCO. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802> [in English].
21. Education for sustainable development for 2030 toolbox. UNESCO. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/toolbox> [in English].
22. ESD Strategy. *UNECE*. Retrieved from: <https://unece.org/esd-strategy> [in English].
23. EU biodiversity strategy for 2030 | EUR-Lex. EUR-Lex. *Access to European Union law – choose your language*. Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=legisum:4459196> [in English].

24. EUR-Lex – 12008E165 – EN – EUR-Lex. (2008, 9 травня). EUR-Lex – Access to European Union law – choose your language. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/eli/treaty/tfeu_2008/art_165/oj/eng [in English].
25. EUR-Lex – 32022H0627(01) – EN – EUR-Lex. (2022, 27 червня). EUR-Lex – Access to European Union law – choose your language. Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32022H0627\(01\)#ntr11-C_2022243EN.01000101-E0011](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32022H0627(01)#ntr11-C_2022243EN.01000101-E0011) [in English].
26. European Education Area. *European Education Area*. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/> [in English].
27. Explanatory Memorandum to COM (2020) 380 – EU Biodiversity Strategy for 2030 Bringing nature back into our lives – EU monitor. (2020, 20 травня). EU Monitor – EU monitor. Retrieved from: https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j4nvhdgdk3hydzq_j9vvik7m1c3gyxp/vl8tqb8jwtyy [in English].
28. Framework for the implementation of the United Nations economic commission for Europe strategy for education for sustainable development from 2021 to 2030 | UNECE. (2022, 5 October). Homepage | UNECE. Retrieved from: <https://unece.org/environment/documents/2022/05/working-documents/framework-implementation-united-nations-economic> [in English].
29. Implementation of the UNECE Strategy for Esd across the ECE REGION (2015-2018). United Nations. Retrieved from: https://unece.org/sites/default/files/2022-09/Implementation%20of%20the%20UNECE%20Strategy_web_final_05.09.2022.pdf [in English].
30. Interinstitutional Proclamation on the European Pillar of Social Rights. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=urisrv:OJ.C_.2017.428.01.0010.01.ENG&toc=OJ:C:2017:428:TOC [in English].
31. Sakalasooriya, N. (2021) Conceptual Analysis of Sustainability and Sustainable Development. *Open Journal of Social Sciences*. Vol. 9, 3. Retrieved from: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=108042> [in English].
32. The European Green Deal. *European Commission*. Retrieved from: https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/european-green-deal_en [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.04

UDC 373.3.015.31:[159.923.2+17.023.35:159.94]

PECULIARITIES OF FORMATION OF SELF-REGULATION SKILLS AND PSYCHO- EMOTIONAL WELL- BEING OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MINDFULNESS TECHNOLOGY

Olena Matviienko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Primary Education and
Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University,
9 Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Liudmyla Sebalo

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Primary
Education and Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University,
9 Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-6088-8652>
e-mail: l.i.sebalo@npu.edu.ua

Ivanna Peleh

Student of the First (Bachelor's) Level of
Higher Education
Speciality A3 Primary Education,
Dragomanov Ukrainian State University,
9 Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0005-8692-5825>
e-mail: ivannapelyh@gmail.com

Abstract. The article explores the potential of mindfulness as an effective approach to the formation of psycho-emotional well-being and self-regulation in primary school students. Mindfulness, or mindfulness practice, involves the development of the ability to focus on the present moment without judgment, which helps to reduce stress and improve emotional well-being. The relevance of the study is emphasized by modern challenges, in particular, the growing level of anxiety, emotional burnout, and social maladjustment among children studying in conditions of rapid change and increased demands on cognitive and emotional stability.

The authors substantiate the importance of mindfulness in the development of students' emotional intelligence. It is emphasized that mindfulness contributes to the ability of children to recognize and analyze their own emotions, respond adequately to stressful situations, establish empathetic relationships and work effectively in a team. The article discusses specific methods of implementing mindfulness in the educational process, including breathing exercises, visualization techniques, body-oriented practices, and concentration exercises. These techniques help to create inner balance, improve concentration, develop self-awareness, and harmonize students' behavior.

The study also emphasizes the key role of teachers in creating a favorable emotional environment for mindfulness. Teachers are not only leaders of these practices, but also active participants in the process, which requires special training, awareness of the importance of emotional support for students, and involvement of parents. The authors of the article propose an interdisciplinary approach

to the integration of mindfulness, involving psychologists, educators, child development researchers, and educators.

The conclusions indicate that the use of mindfulness technology in primary school has significant potential to improve the quality of the educational environment. This contributes not only to improving academic performance but also to the overall psycho-emotional well-being of children. The development of self-regulation skills, emotional stability and adaptability to social challenges makes mindfulness an indispensable tool for modern education.

Key words: mindfulness, psycho-emotional well-being, self-regulation, emotional state, primary school students, socio-emotional learning, educational environment.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.04

УДК 373.3.015.31:[159.923.2+17.023.35:159.94]

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ І ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ДОБРОБУТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ МАЙНДФУЛНЕС

Матвієнко О. В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Себало Л. І.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-6088-8652>
e-mail: l.i.sebalo@npu.edu.ua

Пелех І. Б.

студентка першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0009-0005-8692-5825>
e-mail: ivannapelyh@gmail.com

Анотація. У статті досліджується потенціал майндфулнес як ефективного підходу до формування психоемоційного добробуту та саморегуляції в учнів молодшого шкільного віку. Майндфулнес, або практика усвідомленості, передбачає розвиток здатності до зосередження уваги на теперішньому моменті без оцінок, що сприяє зниженню рівня стресу та поліпшенню емоційного

стану. Актуальність дослідження підкреслюється сучасними викликами, зокрема зростанням рівня тривожності, емоційного вигорання та соціальної дезадаптації серед дітей, які навчаються в умовах стрімких змін і підвищених вимог до когнітивної та емоційної стійкості.

Автори обґрунтовують значення майндфулнес у розвитку емоційного інтелекту учнів. Підкреслюється, що усвідомленість сприяє здатності дітей розпізнавати й аналізувати власні емоції, адекватно реагувати на стресові ситуації, встановлювати емпатійні взаємини та ефективно працювати в колективі. У статті розглядаються конкретні методи впровадження майндфулнес у навчальний процес, включаючи дихальні вправи, техніки візуалізації, тілесно-орієнтовані практики та вправи на зосередження. Ці методики сприяють формуванню внутрішньої рівноваги, покращують концентрацію уваги, розвивають самосвідомість і гармонізують поведінку учнів.

Дослідження також акцентує увагу на ключовій ролі педагогів у створенні сприятливого емоційного середовища для впровадження майндфулнес. Вчителі виступають не лише провідниками цих практик, але й активними учасниками процесу, що потребує спеціальної підготовки, усвідомлення значення емоційної підтримки учнів та залучення до співпраці батьків. Автори статті пропонують міждисциплінарний підхід до інтеграції майндфулнес, залучаючи психологів, педагогів, дослідників дитячого розвитку та освітян.

У висновках зазначено, що застосування технології майндфулнес у початковій школі має значний потенціал для покращення якості освітнього середовища. Це сприяє не лише підвищенню рівня навчальної успішності, але й загальному психоемоційному благополуччю дітей. Розвиток навичок саморегуляції, емоційної стійкості та адаптивності до соціальних викликів робить майндфулнес незамінним інструментом для сучасної освіти.

Ключові слова: майндфулнес, психоемоційний добробут, саморегуляція, емоційний стан, молодші школярі, соціально-емоційне навчання, освітнє середовище.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. Сучасний освітній простір дедалі більше усвідомлює необхідність забезпечення не лише академічного, а й емоційного та психологічного розвитку здобувачів освіти. Особливої актуальності це набуває в умовах війни, коли психоемоційний стан дитини зазнає значних навантажень, а традиційні підходи до навчання втрачають ефективність без врахування внутрішнього емоційного світу учня. Психоемоційне благополуччя, вміння справлятися з емоційними навантаженнями, зберігати внутрішню рівновагу, контролювати імпульсивність і негативні реакції є основою як психологічного, так і фізичного здоров'я школярів. У цьому контексті одним із ключових завдань початкової освіти стає формування навичок саморегуляції, що сприяє розвитку особистісної стійкості, соціальної адаптації та успішного навчання.

Зважаючи на вікові особливості молодших школярів – емоційну вразливість, недостатній рівень сформованості вольових процесів, потребу у психологічному комфорті – виникає потреба у впровадженні ефективних психолого-педагогічних технологій, що сприяють зниженню емоційної напруги та формуванню навичок саморегуляції. Однією з таких сучасних технологій є **майндфулнес**, що у педагогічному вимірі постає як інноваційна стратегія підтримки емоційного благополуччя учнів та розвитку їх здатності до усвідомленого проживання щоденних подій. Використання практик усвідомленості дозволяє сформувати в дитини навички фокусування уваги, усвідомлення власних емоцій, зниження рівня тривожності, розвиток співчуття до себе та інших, що є основою психоемоційного добробуту.

Проблема психоемоційного стану дітей молодшого шкільного віку останнім часом постає в центрі уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Особливо гостро вона проявляється в умовах затяжної війни, що триває в Україні, коли учні пе-

ребувають у постійному психічному напруженні, що може мати наслідки у вигляді хронічної тривожності, емоційної нестабільності, порушення адаптації, зниження мотивації до навчання. Саме тому формування навичок саморегуляції, розвиток здатності розпізнавати і контролювати емоції, забезпечення внутрішньої стійкості дитини стають першочерговими завданнями педагогіки початкової школи.

Наукове обґрунтування важливості психоемоційного благополуччя як необхідної умови успішного розвитку особистості дитини знаходимо у працях С. Максименка, С. Болтівця, О. Безпалько, І. Дяченка, які підкреслюють, що формування психічного здоров'я школяра – це інтегрований процес, який має поєднувати освітню, виховну й психологічну компоненти. У світовій практиці дедалі більше педагогів звертаються до технології майндфулнес, яку активно досліджують Дж. Кабат-Зінн, Д. Сігел, К. Берк, Р. Райан, визначаючи її як метод усвідомленої присутності, що дозволяє людині регулювати емоційний стан, підвищувати стресостійкість, покращувати якість життя [10].

В Україні майндфулнес лише починає входити в освітню практику, хоча вже існують успішні спроби адаптації цієї технології до потреб вітчизняної початкової школи (Т. Гера, О. Давидова, І. Ратинська, О. Христук). Ці дослідники наголошують, що регулярна практика усвідомленості навіть у мінімальному обсязі (5–10 хвилин на день) має позитивний вплив на емоційний стан дітей: знижує рівень тривожності, покращує здатність до концентрації, підвищує рівень позитивного ставлення до себе й інших.

Зважаючи на особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку, їхню схильність до емоційного зараження, імпульсивність, нестійкість психіки та залежність від емоційного фону освітнього середовища, майндфулнес виступає як універсальний педагогічний інструмент, що дозволяє створити простір для розвитку саморефлексії, емоційної обізнаності, довіри до себе та оточення. Це особливо важливо в умовах, коли зовнішні обставини позбавляють дитину відчуття стабільності й безпеки, яке необхідне для гармонійного розвитку [2].

Таким чином, у сучасних умовах постає об'єктивна потреба у науковому дослідженні можливостей і особливостей впровадження технології майндфулнес у початкову школу як засобу формування навичок саморегуляції та психоемоційного добробуту учнів, а також у розробці ефективних методичних підходів до її інтеграції в освітній процес.

Мета і завдання дослідження. Метою цього дослідження є з'ясування особливостей психоемоційного стану молодших школярів в умовах війни, виявлення основних психоемоційних змін, спричинених воєнними подіями, а також обґрунтування психолого-педагогічних умов підтримки емоційної стабільності та благополуччя дітей у шкільному середовищі.

У межах дослідження передбачається поєднання теоретичного аналізу наукових підходів із практичними спостереженнями, спрямованими на формування цілісного уявлення про стан емоційної сфери молодших школярів, які перебувають у кризових соціальних умовах, зокрема в умовах воєнного конфлікту [7].

Для досягнення поставленої мети необхідним є поступове розв'язання певних **завдань**, що аргументують дослідження:

1. Проаналізувати сучасну науково-педагогічну та психологічну літературу щодо впливу соціальних потрясінь на психоемоційний стан дітей молодшого шкільного віку.

2. Виявити основні тенденції та характерні зміни у психоемоційному стані молодших школярів в умовах війни з урахуванням вікових і соціальних особливостей.
3. Дослідити чинники, що впливають на емоційну стабільність, поведінкові реакції та рівень психологічної адаптації дітей у кризових ситуаціях.
4. Обґрунтувати ефективні психолого-педагогічні умови та шкільні практики, спрямовані на підтримку емоційного благополуччя учнів в освітньому процесі.

Реалізація зазначених завдань зумовила використання комплексу теоретичних та емпіричних **методів дослідження**, серед яких: аналіз психолого-педагогічної літератури; узагальнення сучасних наукових концепцій та підходів до вивчення психоемоційного стану дітей; спостереження за поведінкою учнів; аналіз випадків нестабільного психоемоційного стану учнів в шкільній практиці в умовах воєнного часу; опитування вчителів і батьків щодо проявів емоційного неблагополуччя та засобів його подолання.

Дослідження має прикладне значення і спрямоване на створення умов для забезпечення емоційної безпеки дітей, формування у них навичок емоційної саморегуляції, адаптації та стійкості до стресових впливів у шкільному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті сучасної початкової освіти все більшої актуальності набуває необхідність забезпечення не лише інтелектуального розвитку дитини, а й створення умов для її всебічного психоемоційного благополуччя. Сучасне освітнє середовище має сприяти формуванню у молодших школярів почуття емоційної безпеки, здатності розпізнавати, виражати й регулювати власні емоції, управляти стресовими станами, знаходити внутрішню рівновагу, адекватно реагувати на зовнішні виклики. Такий підхід відповідає парадигмі цілісного розвитку дитини, де гармонія між розумовим, емоційним, соціальним і фізичним становленням є основою для сталого особистісного зростання.

Емоційна безпека в умовах освітнього процесу є базовою передумовою активного включення дитини в навчальну діяльність. Діти, які відчують себе емоційно захищеними, відкритими до нового досвіду, краще взаємодіють з ровесниками та педагогами, виявляють вищий рівень навчальної мотивації, що, у свою чергу, позитивно впливає на їхні академічні досягнення [4].

Згідно з численними дослідженнями у сфері нейропсихології та освіти (зокрема, працями Д. Зінса, М. Грінберга, К. Шонерта-Рейхля), емоційна компетентність визнається ключовим предиктором академічної успішності, соціальної адаптованості, психологічної резильєнтності та загального добробуту дитини. Особливої уваги заслуговує тісний зв'язок між емоційною саморегуляцією та розвитком префронтальної кори головного мозку, яка відповідає за виконавчі функції: зосередження уваги, контроль імпульсів, планування, прийняття рішень. Таким чином, формування емоційних навичок сприяє активізації когнітивних процесів і навичок самоуправління, що є критично важливими для навчальної діяльності [11].

Ці процеси невід'ємно пов'язані з феноменом саморегуляції – здатністю людини свідомо керувати емоційними реакціями, поведінкою та мисленням відповідно до поставлених цілей і соціальних вимог. У молодшому шкільному віці ці механізми лише починають формуватись і мають велику залежність від соціального середовища, підтримки з боку дорослих, якісного педагогічного впливу. Особливо значущою є роль учителя як наставника, що здатний не лише навчати, а й моделювати емоційно врівноважену поведінку, створювати атмосферу довіри, співпереживання та психологічної підтримки.

Одним із сучасних науково обґрунтованих підходів до розвитку соціально-емоційних компетентностей, внутрішньої врівноваженості та зниження рівня стресу в дітей молодшого шкільного віку є майндфулнес (усвідомлена присутність) – здатність зосереджено й безоцінно фокусувати увагу на поточному досвіді, думках, емоціях та відчуттях. У межах шкільної освіти майндфулнес розглядається як ефективний інструмент для формування емоційної регуляції, зниження тривожності, розвитку емпатії та покращення навчальної мотивації.

У дослідженні R. J. Davidson et al. [6] підкреслюється, що регулярне включення усвідомлених практик у структуру навчального дня покращує психологічний клімат у класі та сприяє зниженню конфліктної поведінки. Такі практики допомагають дітям краще усвідомлювати свої емоційні реакції, розвивають навички само спостереження та самоконтролю, що є особливо важливими у стресових ситуаціях.

Значні результати у сфері майндфулнес-освіти продемонструвала програма MindUP, розроблена під керівництвом K. Schonert-Reichl. У дослідженні 2015 року [9], проведеному в початкових школах Канади, було виявлено, що після 12-тижневої програми у дітей значно підвищився рівень емпатії, покращилися соціальні навички, а рівень кортизолу (стресового гормону) знизився. Крім того, учні показали кращі результати у завданнях, що вимагали когнітивної гнучкості, концентрації уваги та контролю імпульсів.

Метааналіз, здійснений Zenner, Herrnleben-Kurz and Walach [17], який охоплював 24 рандомізовані контрольовані дослідження впливу шкільних майндфулнес-програм на дітей і підлітків, засвідчив статистично значуще покращення емоційного стану, зменшення симптомів тривоги та депресії, а також загального рівня стресу. Автори наголошують, що майндфулнес слід розглядати не як окрему практику, а як складову системної соціально-емоційної освіти.

Загалом, інтеграція майндфулнес у початкову освіту є перспективним напрямом, який відповідає вимогам цілісного розвитку особистості учня. В умовах соціальної нестабільності, яку переживають українські діти внаслідок війни, впровадження подібних програм набуває особливої актуальності. Усвідомлені практики можуть стати для дитини надійним ресурсом психологічного самозахисту, формування внутрішньої стійкості (резильєнтності) та покращення загального психоемоційного благополуччя.

Соціально-емоційні компетентності посідають важливе місце в міжнародних освітніх стандартах (зокрема, CASEL – Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [5], OECD Education 2030 Framework [13]), де вони розглядаються як базові життєві навички, необхідні для успішного функціонування в суспільстві. У межах концепції Нової української школи також відзначається важливість інтеграції емоційного інтелекту в освітній процес, акцентується увага на цілісному розвитку особистості учня, з урахуванням його психоемоційного стану, потреб у підтримці та самореалізації.

Особливої гостроти це питання набуває в умовах воєнного стану, соціальної турбулентності, втрат і нестабільності, коли багато дітей щодня стикаються з високим рівнем стресу, почуттям тривоги, непередбачуваними змінами в родинному та навчальному середовищі. Хронічна емоційна напруга може проявлятися у формі деструктивної поведінки, труднощів з концентрацією, порушеннями сну, психосоматичними симптомами. У таких умовах школа виступає не лише як інституція знань, а й як ключове середовище соціально-психологічної підтримки, простір, у якому дитина має право бути почутою, зрозумілою та прийнятою [8].

Сучасний учитель – це не лише передавач знань, а й фасилітатор емоційної безпеки, творець мікроклімату, що сприяє емоційному добробуту учнів. Такий педагог вміє розпізнавати емоційні стани дитини, підтримувати її у кризових ситуаціях, розвивати вміння рефлексії, самоприйняття та конструктивного емоційного реагування. На практиці це вимагає інтеграції методик емоційного навчання в щоденну освітню взаємодію, впровадження спеціальних вправ, тренінгів, ритуалів для емоційного заземлення та самозаспокоєння.

Одним із дієвих сучасних підходів до розвитку навичок емоційної регуляції, що вже продемонстрував високу ефективність у шкільному середовищі в різних країнах світу, є технологія майндфулнес (усвідомленої присутності). Вона спрямована на розвиток здатності дитини зосереджуватись на теперішньому моменті, усвідомлювати свої думки, емоції, тілесні відчуття без осуду, тривоги чи надмірного емоційного залучення. Для молодших школярів, які часто ще не мають розвинених вербальних механізмів самовираження, майндфулнес слугує безпечним і м'яким способом входження у власний емоційний простір, вчить їх прислухатися до сигналів свого тіла, розпізнавати емоції, приймати їх як частину себе.

Практики усвідомленої присутності можуть бути інтегровані у щоденний розклад учнів: у формі коротких вправ на дихання, спостереження за емоціями, рухової медитації, візуалізацій чи обговорення відчуттів у колі довіри. Результати міжнародних досліджень свідчать про позитивний вплив таких методик на зниження рівня тривожності, поліпшення уваги, розвиток емпатії та підвищення загального рівня емоційного благополуччя.

У практичній площині для початкової школи ефективними є такі вправи:

1. **«Дихання як хвилька»** – учні повільно вдихають і видихають, уявляючи, що їхнє дихання схоже на рух морської хвилі: вдих – хвиля підіймається, видих – хвиля відступає. Така вправа заспокоює нервову систему та вчить фокусуватись на тілесних відчуттях.

2. **«Емоційний барометр»** – діти визначають свій емоційний стан за шкалою або за допомогою карток з емоціями (веселий, сумний, злий тощо). Обговорення у колі дозволяє кожному висловитись і розвиває емоційний словник.

3. **«Доторк до теперішнього»** – учні мають назвати по 5 предметів, які вони бачать, чують, відчувають на дотик у цей момент. Вправа спрямована на занурення в «тут і зараз», зменшення тривожності.

4. **«Дерево стабільності»** – діти стають у позицію дерева (ноги твердо на підлозі, руки вгору як гілки), заплющують очі й уявляють себе міцним деревом, яке не боїться вітру чи дощу. Така рухова медитація допомагає відчути внутрішню опору.

5. **«Баночка спокою»** – використовується баночка з водою та блискітками. Після струшування блискітки кружляють у воді, як думки в голові під час хвилювання. Діти спостерігають, як усе осідає, – аналогія до заспокоєння емоцій.

Використання подібних вправ у щоденній практиці дозволяє учням краще розуміти власний емоційний стан, знаходити способи самозаспокоєння, а вчителям – формувати атмосферу прийняття та довіри. Регулярна практика майндфулнес сприяє зниженню рівня конфліктності, покращує взаємодію в класі та зміцнює емоційний імунітет дитини в умовах зовнішньої нестабільності.

Тож забезпечення психоемоційного благополуччя дитини в умовах початкової школи має розглядатися як стратегічний пріоритет освітньої політики та педагогічної практики. Інтеграція методів розвитку емоційного інтелекту та саморегуляції, зокрема через технології майндфулнес, дозволяє створити передумови для

сталого гармонійного розвитку дитини, підвищення її навчального потенціалу та формування основ психологічної стійкості.

Формування навичок саморегуляції у молодших школярів засобами майндфулнес є багаторівневим і поетапним процесом, який вимагає системності, послідовності, емоційної делікатності й педагогічної чутливості. Розвиток цієї якості розпочинається з усвідомлення дитиною власного емоційного стану. Саме усвідомлення стає початковим і водночас фундаментальним кроком до саморегуляції. На цьому етапі важливо не лише звернути увагу дитини на те, що вона переживає, а й допомогти їй розпізнати, назвати, а згодом і охарактеризувати власні емоції. У молодшому шкільному віці це здійснюється здебільшого через ігрові форми діяльності, метафоричні образи, казкових персонажів. Діти вчаться розрізняти базові емоції – радість, страх, гнів, сум – і поступово формують внутрішній емоційний словник, з якого черпають для самоусвідомлення [1].

Важливо, що на цьому етапі не відбувається оцінювання емоцій як «хороших» чи «поганих». Натомість формується розуміння, що будь-який емоційний стан має право на існування. Такий підхід логічно переходить у другий етап – *прийняття емоцій*. Прийняття передбачає відсутність спротиву внутрішнім переживанням. Діти повинні навчитися визнавати наявність тривоги, злості чи роздратування, не витісняючи ці стани й не знецінюючи їх. Технологія майндфулнес якраз і сприяє розвитку цієї навички – «бачити» емоцію як частину досвіду, не ототожнюючи себе повністю з нею. У цьому процесі важливою є роль вчителя, який забезпечує безпечний простір для емоційного вираження й супроводжує дитину, допомагаючи їй не боятися власних почуттів.

Завдяки цьому стає можливим перехід до наступного рівня – *регуляції емоційного стану*. Цей етап передбачає залучення різноманітних технік майндфулнес-практик, що спрямовані на стабілізацію емоційної сфери. Зокрема, застосовуються вправи на дихання, сканування тіла, концентрацію уваги на теперішньому моменті, візуалізацію приємних образів. Такі практики дають змогу знизити рівень емоційного напруження, переключити увагу, запобігти імпульсивним реакціям. У дітей формується здатність до паузи між стимулом і реакцією, що є ключовою навичкою саморегуляції. Важливим завданням педагога на цьому етапі є повторюваність і послідовність: техніки мають бути простими, доступними, емоційно прийнятними для дітей.

Останній етап – це *інтеграція набутого досвіду у повсякденне життя*, тобто самостійне використання технік майндфулнес у різних життєвих ситуаціях. Діти вчаться розпізнавати, коли їм потрібне «заземлення» чи емоційна пауза, і обирають відповідні способи реагування. Вони можуть самостійно зупинитися й кілька разів глибоко вдихнути, доторкнутися до улюбленого предмету, звернутися до спогадів про позитивні моменти, щоб заспокоїтись. Така внутрішня автономія щодо власного емоційного стану є результатом поступового переходу від зовнішньої регуляції до внутрішньої.

Таким чином, усі етапи – усвідомлення, прийняття, регуляція й самостійне застосування – є взаємопов'язаними ланками єдиного процесу формування саморегуляції. Їх реалізація можлива лише за умови активної участі вчителя, створення емоційно безпечного середовища та використання інструментів майндфулнес як основи для розвитку емоційного інтелекту та ментального здоров'я учнів молодшого шкільного віку.

Таблиця 1

Етап	Сутність етапу	Психолого-педагогічна мета
Усвідомлення емоційного стану	Дитина вчиться спостерігати за своїми емоціями, тілесними відчуттями, думками. Використовуються прийоми: фокус уваги на диханні, тілу, «емоційний щоденник», рольова гра.	Розвиток здатності розпізнавати й називати власні емоції, формування емоційного словника.
Прийняття емоцій	Формується навичка приймати емоції без осуду. Практикується відкрите проговорення почуттів, вправа «емоції як хмари» (метафора), підтримка безпечного середовища.	Усвідомлення нормальності будь-якого емоційного стану, зниження внутрішнього конфлікту.
Регуляція емоційного стану	Застосування дихальних практик, скасування тіла, візуалізації, коротких медитацій, «заземлення». Спрямовання уваги на теперішній момент.	Розвиток здатності знижувати рівень напруження, контролювати реакції, формувати паузу.
Інтеграція саморегуляції в поведінку	Самостійне застосування навичок у повсякденних ситуаціях: у конфліктах, перед контрольними, у моменті тривоги чи радості.	Формування внутрішньої емоційної автономії, свідомого вибору стратегій саморегуляції.

У практиці початкової школи технологія майндфулнес (усвідомленості) реалізується переважно через короткі, структуровані вправи, інтегровані в освітній процес [12]. Вони можуть бути частиною ранкових зустрічей, елементом психологічного розвантаження під час перерв або переходів між заняттями, інтегрованими в мовленнєві, образотворчі, фізкультурні й виховні активності. Згідно з дослідженнями, регулярне включення таких практик позитивно впливає на розвиток когнітивної гнучкості, саморегуляції, емоційної компетентності та поведінкової стабільності дітей молодшого шкільного віку [14].

Основна мета майндфулнес-підходу – не навчити дитину досягати абстрактного стану «спокою», а допомогти їй усвідомити свій внутрішній стан, відчути тіло, дихання, емоції, розпізнати думки, з якими вона живе у поточний момент. Дихальні практики активізують парасимпатичну нервову систему, що відповідає за стан розслаблення і відновлення, знижують рівень кортизолу (гормону стресу), нормалізують серцевий ритм. Вправи на уважне слухання чи споглядання тренують здатність фокусувати увагу, знижують рівень внутрішнього ментального «шуму», підвищують стійкість до зовнішніх подразників. Практики візуалізації, які активізують позитивні образи, сприяють емоційному розвантаженню та розвитку внутрішніх ресурсів.

Ці практики набувають особливої актуальності в умовах тривалого соціального стресу, спричиненого війною. Досвід вимушеного переміщення, часті переривання процесу навчання, постійна присутність тривоги у дорослих формують у дітей приховану хронічну напругу, яка, згідно з висновками дитячих психіатрів, є одним з чинників розвитку емоційної нестабільності, тривожних розладів та порушень адаптації [3]. У цьому контексті майндфулнес-практики стають не лише інструментом психологічної підтримки, а й механізмом відновлення базового відчуття безпеки, передбачуваності та контролю над середовищем. Рутинні короткі практики

сприяють стабілізації емоційного стану, формують у дітей «внутрішню опору» – здатність повернутися до себе у моменті, не втрачаючи контакту з реальністю.

Особливістю молодшого шкільного віку є висока нейропластичність мозку, емпатійна чутливість до емоційного стану дорослого, потреба в емоційно безпечному середовищі та моделюванні соціально прийнятної поведінки. Саме тому постать учителя в контексті технології майндфулнес є ключовою: педагог має бути не лише фасилітатором, а й прикладом присутності «тут і тепер». Атмосфера, яку створює вчитель – інтонації, погляд, здатність слухати, приймати без засудження – відіграє вирішальну роль у формуванні в дитини навичок емоційної регуляції. Згідно з дослідженнями, педагоги, які самі практикують майндфулнес, демонструють вищий рівень емпатії, здатності до рефлексії та стійкості до професійного вигорання [15].

Формування психоемоційного добробуту не означає уникнення труднощів, навпаки – воно передбачає здатність учнів долати фрустрації, проживати складні емоції, приймати невдачі як частину навчального процесу. Важливо, щоб дитина мала не лише зовнішні ресурси (допомога дорослого), а й внутрішні: здатність ідентифікувати свій стан, зробити паузу, «перевести подих», усвідомити, що емоція – це не загроза, а сигнал, який можна зрозуміти і трансформувати. Саме це є ключовою метою впровадження майндфулнес технології у початковій школі: не замінити психологічну допомогу, а створити середовище, де дитина вчиться бути уважною до себе і до інших, формує внутрішню стійкість і адаптивність.

Цінність майндфулнес як педагогічної технології полягає в її гнучкості, доступності та універсальності: вона не потребує спеціального обладнання, може адаптуватися до різних навчальних предметів і контекстів, включатися у повсякденну педагогічну практику без порушення навчального плану. Уже через 4–6 тижнів регулярної практики помітне зниження імпульсивності, підвищення концентрації уваги, покращення емоційного фону класу, зменшення конфліктів і тривожності [16]. Змінюється й сам освітній простір – він стає більш гуманним, підтримувальним, менш реактивним, орієнтованим на розвиток, а не контроль.

У довготривалій перспективі розвиток навичок саморегуляції через практики майндфулнес формує основи особистісної стійкості (resilience), яка вважається однією з ключових навичок ХХІ століття. Здатність бути уважним до себе, керувати емоційними станами, зберігати внутрішню рівновагу в умовах невизначеності є визначальними чинниками психологічного благополуччя, соціальної компетентності та професійної успішності. Саме тому формування таких навичок доцільно починати вже в молодшому шкільному віці – м'яко, ненав'язливо, поступово, через створення безпечного простору для особистісного розвитку. Технологія майндфулнес у цьому контексті не є модним трендом, а глибокою педагогічною стратегією, що відкриває нові горизонти гуманізації освіти й турботи про дитину як цілісну особистість.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У сучасному контексті, позначеному війною, соціальною нестабільністю та численними викликами, що постають перед освітньою системою, питання психоемоційного благополуччя молодших школярів набуває особливого значення. Серед чинників, що визначають якість освіти сьогодні, усе більшої ваги набуває не лише академічна успішність, а й здатність дитини до саморегуляції, стійкість до стресу, навички емоційного самопізнання та взаємодії. Школа поступово перестає бути лише джерелом знань – вона дедалі більше розглядається як простір формування особистості, її внутрішньої цілісності, впевненості та психологічної стійкості.

Молодший шкільний вік, як сенситивний період розвитку, вимагає особливої педагогічної делікатності. Діти цього віку надзвичайно чутливі до психологічного клімату в класі, стилю взаємодії з дорослими, атмосфери безпеки й підтримки. Саме в цей період закладаються основи емоційної культури, довіри до світу, ставлення до себе. І в цих умовах майндфулнес-практики демонструють потужний потенціал як інструмент, що здатен не лише поліпшити емоційний стан дитини, а й запобігати формуванню тривожності, емоційного вигорання, труднощів у спілкуванні та навчанні.

Практика майндфулнес допомагає дитині зосереджуватися на теперішньому моменті, усвідомлювати свої думки й емоції без автоматичної реакції на них, а також сприяє розвитку співчуття як до себе, так і до оточення. Ці навички є ключовими для психоемоційної саморегуляції. Зарубіжний досвід свідчить про значні успіхи впровадження майндфулнес у шкільну освіту: зниження рівня стресу, покращення соціальної взаємодії, підвищення концентрації уваги, зростання навчальної мотивації. Вітчизняна практика лише починає свій шлях у цьому напрямі, але вже нині можна стверджувати, що майндфулнес як педагогічна технологія має широкий спектр позитивного впливу на особистість дитини.

Разом із тим, ефективність впровадження усвідомлених практик потребує не лише окремих вправ або програм, а комплексного підходу: підготовки педагогів, методичного супроводу, поступової інтеграції таких практик у структуру навчального дня. Освітній простір має трансформуватися у напрямі емоційної безпеки, що передбачає створення середовища, в якому дитина може вільно проявляти свої емоції, рефлексувати, отримувати підтримку й навчатися справлятися зі складними почуттями.

Враховуючи складні умови сьогодення, особливо воєнний контекст, освітня система України потребує стратегічного підходу до формування навичок емоційної стійкості вже з перших років шкільного життя. Це дозволить не лише підтримати дітей у теперішній ситуації, а й закласти основу для майбутнього суспільства, в якому важливою цінністю є психічне здоров'я, емпатія, усвідомлене співіснування. У цьому сенсі технологія майндфулнес має всі підстави стати не тимчасовим інструментом, а важливою частиною освітньої стратегії, спрямованої на виховання гармонійної, емоційно зрілої, відкритої до світу особистості.

Подальші дослідження у цьому напрямі можуть зосередитися на вивченні довгострокового впливу практик усвідомленості на психоемоційний розвиток учнів, ефективності різних технік залежно від індивідуальних особливостей дітей, а також на створенні адаптованих до українського контексту програм з урахуванням культурних і соціальних реалій. Важливим та перспективним є також вивчення впливу майндфулнес-практик на педагогів – їхню емоційну стійкість, професійне вигорання та здатність до створення безпечного освітнього середовища. Важливо звертати увагу на міждисциплінарний підхід до дослідження цього явища – на його вивчення крізь призму педагогіки, психології, нейронаук і соціології. Такий цілісний підхід відкриває можливість повною мірою розкрити потенціал технології майндфулнес у рамках Нової української школи та ефективно реагувати на актуальні виклики, з якими стикається сучасне дитинство.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект: чому він може бути важливішим за IQ / Д. Гоулман ; пер. з англ. Т. Родіонова. Харків : Віват, 2018. 352 с.
2. Лесик А., Попова О., Коваль К. Організація безпечного освітнього простору в початковій школі в умовах воєнного стану: тенденції та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 6 (40). С. 245-253.
3. Матвієнко О., Ведмеденко Н., Химич М. Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни. *Освітньо-науковий простір*. 2024. № 6 (1). С. 76-85. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\).2024.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.08)
4. Матвієнко О., Химич М. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1. № 7 (2). С. 75-84. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.08)
5. CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2020). Core SEL Competencies. URL: <https://casel.org/core-competencies/>
6. Contemplative practices and mental training : prospects for american education / R. J. Davidson et al. *Child development perspectives*. 2012. Vol. 6. No. 2. P. 146-153. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00240.x>
7. Denham S. A., Burton R. Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers. Boston, MA : Springer US, 2003. URL: <https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0055-1>
8. Elkin O. Socio-emotional learning as an essential mechanism of developing soft skills in students: modern challenges and ukrainian experience. *Social work and social education*. 2023. No. 1 (10). P. 42-56. URL: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(10\).2023.281654](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654)
9. Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children : a randomized controlled trial. / K. A. Schonert-Reichl et al. *Developmental psychology*. 2015. Vol. 51. No. 1. P. 52-66. URL: <https://doi.org/10.1037/a0038454>
10. Hasanova L., Kravchenko O. Formation of social-emotional skills in the student youth. *Scientific bulletin of Uzhhorod university. Series : «pedagogy. social work»*. 2023. No. 2 (53). P. 40-43. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.40-43>
11. Hughes J. C. Neuroethics : defining the issues in theory, practice, and policy. *Journal of neurology, neurosurgery & psychiatry*. 2006. Vol. 77. No. 4. P. 568. URL: <https://doi.org/10.1136/jnnp.2005.083881>
12. Integrating mindfulness training into K-12 education : fostering the resilience of teachers and students / J. Meiklejohn et al. *Mindfulness*. 2012. Vol. 3. No. 4. P. 291-307. URL: <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>
13. OECD. (2018). The Future of Education and Skills : Education 2030 – The OECD Learning Compass. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
14. Schonert-Reichl K. A., Lawlor M. S. The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*. 2010. Vol. 1, No. 3. P. 137-151. URL: <https://doi.org/10.1007/s12671-010-0011-8>
15. Semple R. J., Lee J., Miller L. F. Mindfulness-based cognitive therapy for children. *Mindfulness-Based treatment approaches*. 2006. P. 143-166. URL: <https://doi.org/10.1016/b978-012088519-0/50008-3>
16. The impact of enhancing students' social and emotional learning : a meta-analysis of school-based universal interventions / J. A. Durlak et al. *Child development*. 2011. Vol. 82, No. 1. P. 405-432. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

17. Zenner C., Herrnleben-Kurz S., Walach H. Mindfulness-based interventions in schools – a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>

REFERENCES:

1. Goulman, D. (2018). Emotsiinyi intelekt : chomu vin mozhe buty vazhlyvishym za IQ [Emotional intelligence : Why it can matter more than IQ] (T. Rodionova, Trans). Kharkiv : Vivat [in Ukrainian].
2. Lesyk, A., Popova, O., & Koval, K. (2024). Orhanizatsiia bezpechnoho osvitnoho prostoru v pochatkovii shkoli v umovakh voiennoho stanu : tendentsii ta perspektyvy rozvytku [Organization of a safe educational space in primary schools under martial law: Trends and development prospects]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and Innovations of Science*, 6 (40), 245-253. Retrieved from: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6\(40\)-245-253](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6(40)-245-253) [in Ukrainian].
3. Matviienko, O., Vedmedenko, N., & Khymych, M. (2024). Osoblyvosti proiavu tryvozhnosti u ditei molodshoho shkilnoho viku v umovakh viiny [Features of anxiety in younger school-age children during war]. *Osvitno-naukovyi prostir – Educational and Scientific Space*, 6 (1), 76-85. Retrieved from: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\).2024.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.08) [in Ukrainian].
4. Matviienko, O., & Khymych, M. (2024). Sotsialno-emotsiine navchannia yak zasib stvorennia bezpechnoho osvitnoho prostoru [Social-emotional learning as a means of creating a safe educational space]. *Osvitno-naukovyi prostir – Educational and Scientific Space*, 7 (2), 75-84. Retrieved from: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.08) [in Ukrainian].
5. CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2020). *Core SEL Competencies*. Retrieved from: <https://casel.org/core-competencies/> [in English].
6. Contemplative practices and mental training : prospects for american education / Davidson, R. J., et al. (2012). *Child Development Perspectives*, 6 (2), 146-153. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00240.x> [in English].
7. Denham, S. A., & Burton, R. (2003). Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers. Boston, MA : Springer US. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0055-1> [in English].
8. Elkin, O. (2023). Socio-emotional learning as an essential mechanism of developing soft skills in students : Modern challenges and Ukrainian experience. *Social Work and Social Education*, 1 (10), 42-56. Retrieved from: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(10\).2023.281654](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654) [in English].
9. Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children : a randomized controlled trial / Schonert-Reichl, K. A., et al. (2015). *Developmental Psychology*, 51 (1), 52-66. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/a0038454> [in English].
10. Hasanova, L., & Kravchenko, O. (2023). Formation of social-emotional skills in the student youth. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series : Pedagogy. Social Work*, 2 (53), 40-43. Retrieved from: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.40-43> [in English].
11. Hughes, J. C. (2006). Neuroethics : Defining the issues in theory, practice, and policy. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*, 77 (4), 568. Retrieved from: <https://doi.org/10.1136/jnnp.2005.083881> [in English].
12. Integrating mindfulness training into K–12 education: Fostering the resilience of teachers and students / Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., ... & Saltzman, A. (2012). *Mindfulness*, 3 (4), 291-307. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5> [in English].
13. OECD. (2018). The Future of Education and Skills : Education 2030 – The OECD Learning Compass. Retrieved from: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> [in English].

14. Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1 (3), 137-151. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s12671-010-0011-8> [in English].
15. Semple, R. J., Lee, J., & Miller, L. F. (2006). Mindfulness-based cognitive therapy for children / In R. A. Baer (Ed.), *Mindfulness-based treatment approaches* (pp. 143-166). Elsevier. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/b978-012088519-0/50008-3> [in English].
16. The impact of enhancing students' social and emotional learning : A meta-analysis of school-based universal interventions / Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). *Child Development*, 82 (1), 405-432. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x> [in English].
17. Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools – a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603> [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.05

UDC 378.147:004.942.2:004.8:001.9

DIDACTIC POTENTIAL OF USING GAME MECHANICS IN TRAINING FUTURE TEACHERS TO WORK WITH EDUCATIONAL MEDIA CONTENT

Olena Matviienko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Primary Education
and Innovative Pedagogy,
Drahomanov Ukrainian State University,
9, Pirogova Str., Kyiv, Ukraine
<http://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Olena Stepanchuk

recipient of the educational degree PhD
011 «Educational, Pedagogical Sciences»
of the of the Department of Primary
Education and Innovative Pedagogy,
Drahomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-2807-7603>
e-mail: o.v.stepanchuk@npu.edu.ua

Abstract. The article deals with the didactic potential of using game mechanics in training future teachers to work with educational media content. The relevance of using gamification as an effective means of increasing student motivation, engagement and development of professional competences is substantiated. The key game mechanics, such as level progress, rewards, rating systems, competitive and cooperative elements, as well as their impact on the quality of the learning process are analysed. The features of Fogg's behavioural model (B=MAP) in the context of gamification of education are investigated, which allows explaining the mechanisms of students' involvement in learning activities.

Particular attention is paid to the analysis of the dynamics of interest in the concepts of 'gamification', 'game technologies' and 'game mechanics' using Google Trends data, which indicates the growing popularity of these concepts in the world and a relatively lower level of distribution of the term 'game mechanics' in Ukraine. The author analyses domestic and foreign studies confirming the effectiveness of introducing game mechanics into the educational process and outlines the key trends in their use in foreign educational institutions.

The potential risks of introducing game mechanics are identified, in particular, the possibility of shifting the emphasis from educational content to external stimuli and the need to balance between traditional and gamified teaching methods. The article offers practical recommendations for integrating game mechanics into teacher training curricula and outlines prospects for further research in this area.

Key words: gamification in education, game technologies, game mechanics, educational media content, training of future teachers, didactic potential, professional competences.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.05

УДК 378.147:004.738.5:373.3.011.3-051

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕХАНІК У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОСВІТНІМ МЕДІАКОНТЕНТОМ

Матвієнко О. В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<http://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Степанчук О. В.

здобувач PhD 011 «Освітні, педагогічні науки»
кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-2807-7603>
e-mail: o.v.stepanchuk@npu.edu.ua

Анотація. У статті розглянуто дидактичний потенціал використання ігрових механік у підготовці майбутніх учителів до роботи з освітнім медіаконтентом. Обґрунтовано актуальність застосування гейміфікації як ефективного засобу підвищення мотивації студентів, їхньої залученості та розвитку професійних компетентностей. Проаналізовано ключові ігрові механіки, такі як рівневий прогрес, нагороди, рейтингові системи, змагальні та кооперативні елементи, а також їхній вплив на якість навчального процесу. Досліджено особливості поведінкової моделі Фогга (B=MAP) у контексті гейміфікації освіти, що дозволяє пояснити механізми залучення студентів до навчальної діяльності.

Окрему увагу приділено аналізу динаміки інтересу до понять «гейміфікація», «ігрові технології» та «ігрові механіки» за допомогою даних Google Trends, що свідчить про зростаючу популярність цих концепцій у світі та порівняно нижчий рівень розповсюдження терміну «ігрові механіки» в Україні. Проаналізовано вітчизняні та зарубіжні дослідження, які підтверджують ефективність впровадження ігрових механік у навчальний процес, а також окреслено ключові тенденції їх використання в освітніх закладах зарубіжжя.

Визначено потенційні ризики впровадження ігрових механік, зокрема можливість зміщення акценту з навчального змісту на зовнішні стимули та необхідність балансування між традиційними й гейміфікованими методами навчання. Запропоновано практичні рекомендації щодо інтеграції ігрових механік у навчальні програми підготовки педагогів, а також окреслено перспективи подальших досліджень у цій сфері.

Ключові слова: гейміфікація в освіті, ігрові технології, ігрові механіки, освітній медіаконтент, підготовка майбутніх учителів, дидактичний потенціал, професійні компетентності.

Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми. Сучасна освіта перебуває в процесі активної трансформації під впливом цифрових технологій, які відкривають нові перспективи для вдосконалення методів навчання.

Одним із перспективних напрямів модернізації підготовки майбутніх учителів є впровадження ігрових механік у навчальний процес та освітні програми, що дозволяє не лише підвищувати рівень мотивації здобувачів освіти, а й сприяти формуванню необхідних професійних компетентностей. Крім того, використання ігрових підходів у підготовці майбутніх педагогів відповідає вимогам сучасного ринку праці, оскільки розвиває у студентів такі затребувані навички, як критичне мислення, креативність, здатність до саморегуляції та командної роботи. Це також сприяє адаптації до викликів цифрової епохи та формуванню педагогів, готових ефективно використовувати освітній медіаконтент у професійній діяльності.

Таким чином, дослідження дидактичного потенціалу ігрових механік у підготовці майбутніх учителів є актуальним і стратегічно важливим для вдосконалення освітнього процесу в умовах цифровізації.

Метою і завданнями дослідження є: вивчення дидактичного потенціалу ігрових механік у підготовці майбутніх учителів та визначення ефективних методичних підходів до їх застосування в роботі з освітнім медіаконтентом. Для цього нами здійснено аналіз теоретичних підходів до гейміфікації в освіті, досліджено рівень зацікавленості поняттями «гейміфікація», «ігрові технології» та «ігрові механіки» у світі та в Україні за останні 5 років за допомогою Google Trends. Проведено оцінку ефективності впровадження ігрових механік у підготовку педагогів, зокрема у використанні освітнього медіаконтенту. Здійснено порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду інтеграції ігрових механік у навчальний процес, виокремлено успішні практики. Визначено основні методичні рекомендації щодо застосування ігрових механік для формування цифрових компетентностей та розвитку когнітивних і м'яких навичок майбутніх учителів. Окреслено можливі ризики гейміфікації, запропоновано шляхи їх мінімізації та збалансованого впровадження в освітній процес.

Методи дослідження. Оглядовий характер статті вимагав аналізу джерельної бази та узагальнення результатів досліджень науковців у вивченні гейміфікації та її елементів; веб-аналітика або «нетологічний аналіз» даних Google Trends за останні 5 років стосовно пошукових запитів ключових для статті термінів «гейміфікація», «ігрові технології» та «ігрові механіки»; метод опитування та вивчення результатів експертного оцінювання для визначення оптимальних методичних підходів до впровадження ігрових механік у підготовку майбутніх учителів на основі думки фахівців у сфері педагогіки та цифрової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гейміфікація протягом останніх років набула статусу важливого дидактичного інструменту як у традиційній системі освіти, так і в корпоративному навчанні, що зумовлено зростаючою потребою у впровадженні адаптивних методів, орієнтованих на персоналізацію освітнього процесу відповідно до індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Одним із ключових аспектів гейміфікації є використання ігрових механік, які стають дедалі більш популярними у різних сферах: від освіти до бізнесу та повсякденного життя. Ігрові механіки включають такі елементи як бали, рівні, значки, лідерборди та виклики, що допомагають стимулювати інтерес, сприяють підвищенню мотивації та активній залученості учасників освітнього процесу до навчання. Водночас, активний розвиток сучасних технологій, зокрема нейромереж та генеративних моделей штучного інтелекту, сприяв посиленню підходу, що передбачає інтеграцію

типових ігрових елементів (балів, рівнів, винагород і змагальності) у неігрові освітні середовища з метою підвищення ефективності навчальної діяльності [10].

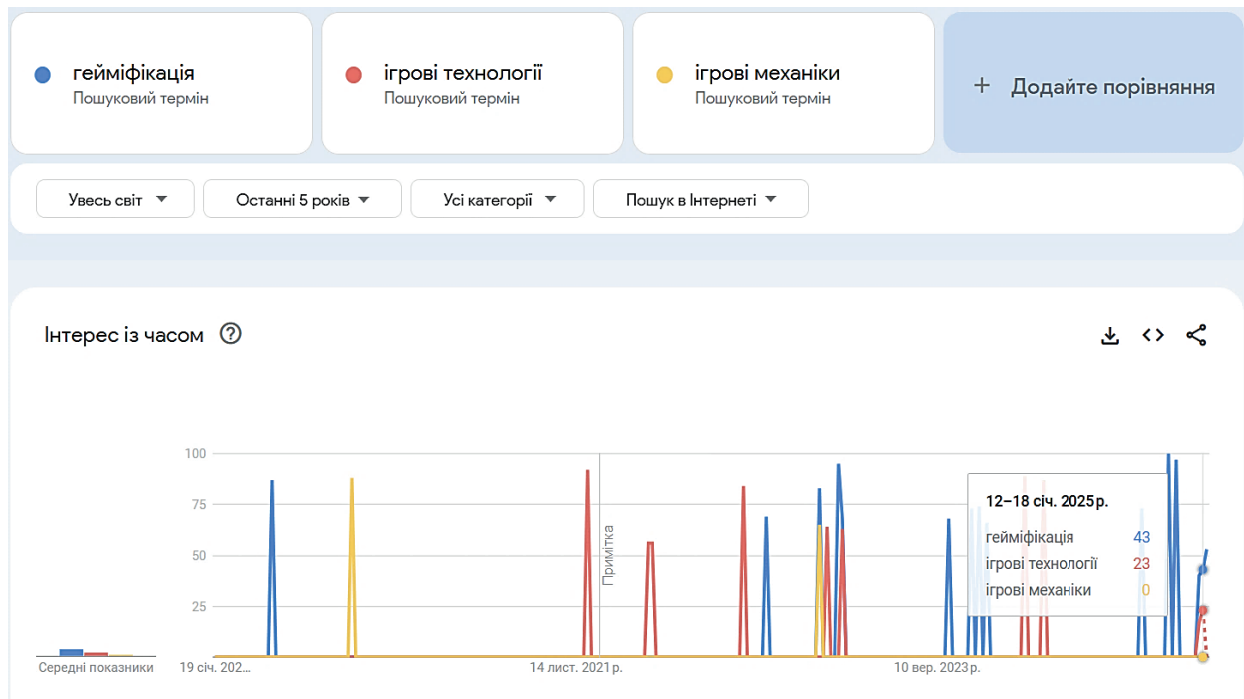


Рис. 1. Динаміка інтересу до понять гейміфікація, ігрові технології, ігрові механіки у світі за останні 5 років [7].

Згідно з даними Google Trends за останні 5 років (рис. 1, 2, 3), термін «**гейміфікація**» має стабільний рівень зацікавленості серед користувачів, з періодичними піками, що свідчить про зростаючий інтерес до цієї концепції в освіті та інших сферах. У порівнянні з іншими запитами «**ігрові технології**» демонструють дещо вищий рівень пошукової активності, що може бути зумовлено їх ширшим застосуванням у різних галузях, зокрема в освітньому та розважальному секторі, тоді як термін «**ігрові механіки**» мають нижчий рівень популярності у світі (рис. 1) та значно нижчий рівень популярності в Україні (рис. 2), що вказує на їхню відносну новизну в українському інформаційному просторі та освітньому дискурсі (рис. 3).

Ці дані підтверджують тезу про те, що поняття «гейміфікація» вже закріпилося у професійній спільноті, тоді як «ігрові механіки» ще потребують ширшого розповсюдження та роз'яснення серед освітян. Інтерес до «ігрових технологій» залишається актуальним і може бути пов'язаний із загальним розвитком цифрових інструментів та зростаючими можливостями їх застосування у навчальному процесі.

Таким чином, аналіз трендів підтверджує актуальність дослідження використання ігрових механік у підготовці майбутніх учителів, оскільки таке вивчення дозволить значно розширити їхню професійну компетентність в умовах цифрової трансформації освіти.

Отже, термін «ігрові механіки» є відносно новим для освітньої сфери. Історично цей термін виник і розвивався в контексті ігрової індустрії, де він використовувався для опису структурованих правил, завдань та взаємодій, які визначають ігровий процес. У Вікіпедії термін «ігрова механіка» (англ. *game mechanics*) визначається як «набір правил і способів, який реалізує певним чином деяку частину інтерактивної взаємодії гравця і гри. Вся множина ігрових механік гри формує конкретну реалі-

зацію її ігрового процесу» [1]. У сфері освіти ігрові механіки почали активно впроваджуватися лише протягом останніх десятиліть [9] у зв'язку зі зростанням інтересу до гейміфікації як стратегії підвищення мотивації та ефективності навчання.

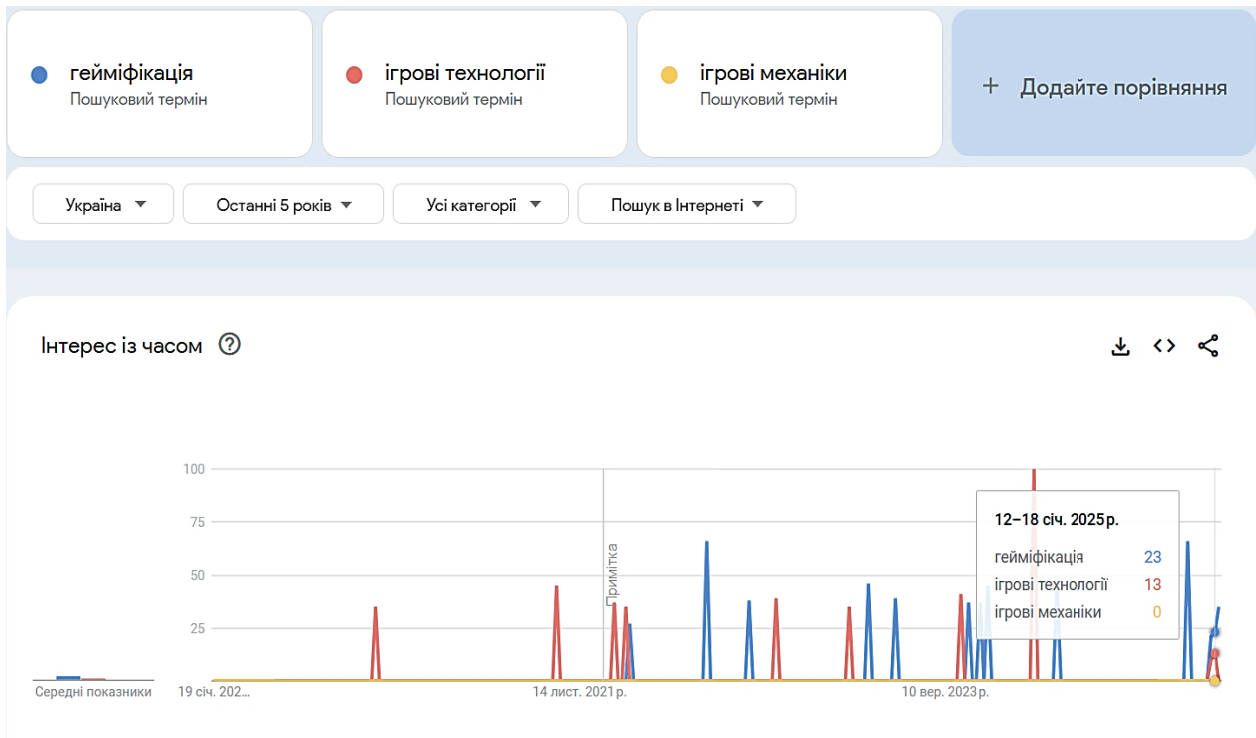


Рис. 2. Динаміка інтересу до понять гейміфікація, ігрові технології, ігрові механіки в Україні за останні 5 років [8].

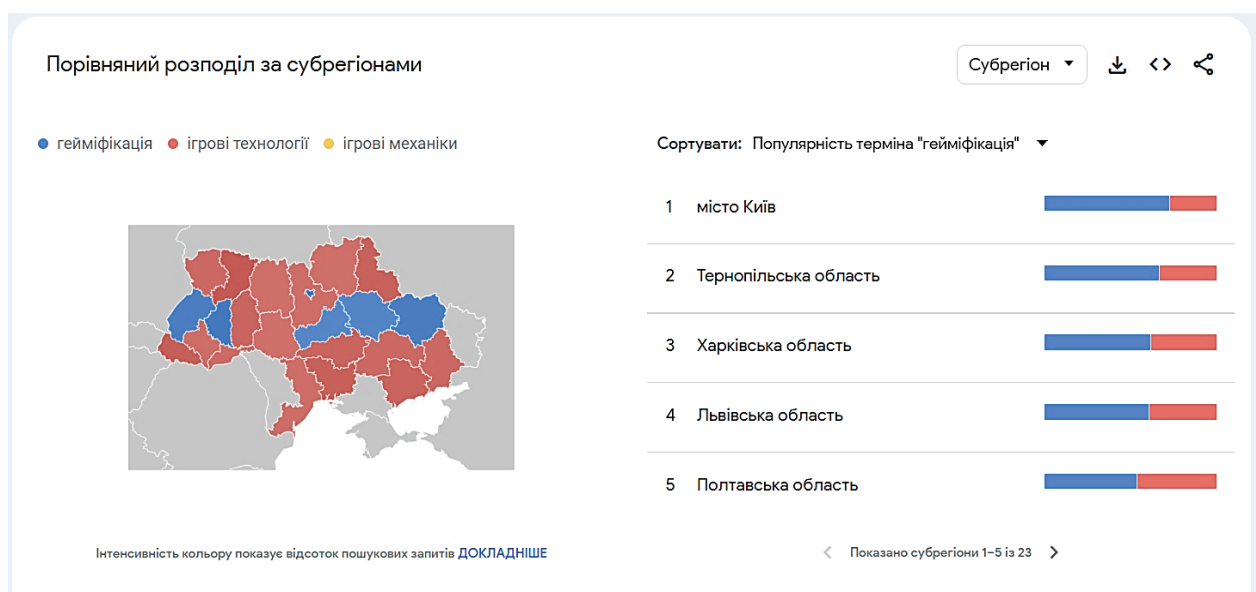


Рис. 3. Порівняльний розподіл показників пошуку понять гейміфікація, ігрові технології, ігрові механіки в Україні за областями за останні 5 років [8].

Популяризація ідей гейміфікації в освіті значною мірою зумовлена:

– розвитком цифрових технологій, які дозволяють легко впроваджувати ігрові елементи в навчальний процес (онлайн-платформи, мобільні додатки, інтерактивні середовища);

- необхідністю підвищення мотивації студентів через застосування більш персоналізованого та інтерактивного підходу;
- поширенням концепцій активного навчання, що включають елементи гри для підвищення залученості та формування практичних навичок.

У науковій літературі освітнього напрямку поняття «ігрові механіки» почало частіше використовуватися з 2010-х років, коли дослідники почали аналізувати можливості та виклики їх впровадження в освітній процес [9]. Основні аспекти використання ігрових механік в освіті включають:

- систему балів та винагород,
- рівневу прогресію,
- змагальні елементи (рейтинги, лідерборди),
- механізми зворотного зв'язку (як правило, миттєвого) та заохочення.

У роботах українських науковців Ірини Кобилянської, Олексія Складанюка, Володимира Майданюка «Гейміфікація у сучасних навчальних процесах» [3], Світлани Толочко «Теоретико-методологічний аналіз гейміфікації як сучасного освітнього феномена» [6], Олени Саган «Гейміфікація як сучасний освітній тренд» [4] викладені теоретико-методологічні основи гейміфікації як потужного інструменту, що допомагає створювати інтерактивні та мотивуючі освітні середовища [4, с. 14]. Описані механізмами, такі як бали, рівні та бейджі, що сприяють підвищенню зацікавленості учнів, тоді як інтерактивність і миттєвий зворотний зв'язок забезпечують оптимізацію процесу навчання [6]. Ці наукові роботи дозволяють зрозуміти різні аспекти застосування ігрових механік в освіті та їхню роль у підвищенні ефективності навчання [3].

Таким чином, хоча ігрові механіки як концепція вже добре відома в інших сферах, в освіті вони продовжують розвиватися та адаптуватися відповідно до специфічних потреб навчального процесу.

У публікаціях зарубіжних авторів Європи та США дослідження досвіду використання елементів гейміфікації у традиційному освітньому середовищі та корпоративному навчанні показало, що гейміфікація із застосуванням ігрових механік сприяє підвищенню мотивації та залученості учнів, полегшує засвоєння складних концепцій та розвиває навички співпраці та критичного мислення. Використання елементів гри, таких як бали, рівні та винагороди, створює динамічне та інтерактивне навчальне середовище, що позитивно впливає на навчальний процес [10].

Дослідники підкреслюють, що ефективна гейміфікація виходить за межі простого використання балів, значків та таблиць лідерів, зосереджуючись на *трьох ключових компонентах: мотивації, залученості та прогресії* [11]. Автори наголошують на важливості розуміння як зовнішньої (нагороди, визнання), так і внутрішньої (задоволення від процесу навчання та досягнення цілей) мотивації, роблять акцент на створенні захопливих навчальних середовищ та забезпеченні чіткого шляху прогресу для учнів. Застерігають від надмірного спрощення гейміфікації до поверхневих елементів, закликаючи до глибшого розуміння психологічних аспектів, які сприяють ефективному навчанню. Фахівці у сфері адаптивного та ефективного професійного навчання, зокрема американський освітянин Патрік Фіннеган (засновник BrightMind eLearning LLC, розробник методології Proficiency-Based Agile Scope and Sequence (PASS) і Mission-Aligned Training (MAT)), стверджують, що гейміфікація має бути адаптованою до потреб учнів і цілей навчання, акцентуючи увагу на їхньому особистісному розвитку та реальних освітніх досягненнях, а створення чітких шляхів прогресу допомагає учням краще орієнтуватися в навчанні та підвищує їхню впевненість. [11]

Цікавою вважаємо статтю української науковиці Олени Саган «Гейміфікація як сучасний освітній тренд», у якій *гейміфікація* розглядається як «стратегія використання ігрових механік та дизайну досвіду для цифрового залучення та мотивації учнів» [4, с.12]. Авторка аналізує психолого-фізіологічні чинники, які спонукають сучасних людей до ігрової діяльності, та підкреслює важливість інтеграції ігрових механік в освітній процес для підвищення його ефективності. Цінними, на нашу думку, є рекомендації авторів використовувати для підвищення ефективності навчання *модель Дж. Фогга* – поведінкову модель, ключовими складовими якої є: мотивація, уміння і спонукання. Важливо, що за відсутності хоча б однієї з цих трьох складових, бажана поведінка не відбуватиметься [4, с.12].

Дидактичний потенціал використання ігрових механік в освіті полягає у створенні середовища, яке стимулює активну участь, самостійне навчання та мотивацію студентів. Завдяки інтеграції ігрових елементів в освітній процес, можна забезпечити різноманітні позитивні ефекти:

1. Мотивація до навчання. Ігрові механіки, такі як нагороди, рівні, лідерборди, створюють інтерес до навчального процесу.

Вплив: Здобувачі зацікавлюються, прагнуть досягати нових рівнів чи заробляти значки.

Застосування: Вивчення складних тем можна перетворити на «квест», де кожна пройдена тема винагороджується (наприклад, бейджем).

2. Розвиток пізнавальної активності. Механіки, такі як виклики (challenges) та щоденні завдання, сприяють розвитку критичного мислення та активного засвоєння знань.

Вплив: Здобувачі активно шукають рішення завдань, аналізують помилки.

Застосування: Інтерактивні вправи, де студенти мають вирішити проблему, ґрунтуючись на отриманих знаннях.

3. Формування навичок саморегуляції. Обмеження часу (countdown) та постійний прогрес (progression) допомагають формувати навички планування й організації.

Вплив: Учні навчаються управляти часом, планувати дії для досягнення результату.

Застосування: Виконання завдань в обмежений час або з дедлайном для заохочення відповідальності.

4. Підвищення залученості. Через механіки змагань та соціальної взаємодії студенти стають активними учасниками процесу.

Вплив: Конкуренція або співпраця мотивує брати участь навіть менш активних студентів.

Застосування: Групові проекти, рейтинги в онлайн-курсах.

5. Персоналізація навчання. Адаптивність ігрових механік дозволяє налаштувати навчальний процес під індивідуальні потреби.

Вплив: Студенти працюють у власному темпі, отримуючи завдання відповідно до рівня підготовки.

Застосування: Онлайн-платформи з персоналізованими рівнями складності.

6. Розвиток когнітивних і м'яких навичок. Ігрові механіки розвивають такі навички, як комунікація, критичне мислення, креативність та здатність вирішувати проблеми.

Вплив: Студенти отримують не лише знання, а й практичний досвід вирішення задач.

Застосування: Симуляційні ігри для розв'язання реальних життєвих ситуацій.

7. Емоційна залученість. Ігрові механіки, як-от історії (storylines), сприяють емоційній прив'язаності до процесу навчання.

Вплив: Студенти асоціюють навчання з приємними емоціями, що підвищує інтерес.

Застосування: Використання ігрових сюжетів у мультимедійних завданнях.

8. Формування позитивного зворотного зв'язку. Система миттєвого зворотного зв'язку допомагає студентам одразу зрозуміти свої помилки.

Вплив: Покращується якість засвоєння матеріалу.

Застосування: Автоматизовані онлайн-тести з поясненням відповідей.

Приклад інтеграції ігрових механік в освітній процес, зокрема підготовку майбутніх учителів до роботи з освітнім медіаконтентом:

Елемент: Створення «освітнього квесту» (наприклад, на тему «Доброчесне та ефективне використання ІІІ під час створення освітнього медіаконтенту») з рівнями та винагородами.

Завдання: Виконання завдань кейсів зі створення освітнього медіаконтенту з подальшим його «рецензуванням» (наприклад, оцінка вмісту інтерактивної статті, зображень, аудіо- та відеозаписів на предмет якості контенту, візуальної привабливості, відповідності стандартам етичності та авторського права, перевірка на інтерактивність та можливість взаємодії та зворотного зв'язку, врахування вимог до доступності тощо) для отримання балів або проходження до наступного рівня.

Результат: Здобувачі мотивовані працювати та закріплювати знання, підвищується загальний рівень залученості.

Використання ігрових механік в освіті, особливо в роботі з медіаконтентом, розкриває значний потенціал для покращення підготовки та підвищення зацікавленості студентів. Ігрові елементи та гейміфікація набувають дедалі більшого значення в освітньому процесі, виступаючи як ефективні стратегії для підвищення залученості студентів. Інтеграція цих методів у підготовку майбутніх учителів дозволяє не лише стимулювати їхню мотивацію та активну участь, але й сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу через використання освітнього медіаконтенту. Гейміфікація, поєднуючи ігрові механіки та інтерактивні елементи, такі як бали, рівні, рейтинги, а також зворотний зв'язок у реальному часі, сприяє формуванню професійних компетентностей, необхідних для ефективної роботи в класі.

Розглянемо основні аспекти використання ігрових механік для підготовки майбутніх учителів до роботи з медіаконтентом, а також рекомендації щодо їх оптимального впровадження в навчальний процес:

1. Гейміфікація як стратегія підвищення залученості в освітньому процесі є ефективним інструментом для формування мотивації майбутніх учителів, оскільки:

- Вона забезпечує інтерактивність навчального процесу, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу.

- Ігрові елементи, такі як бали, рівні та рейтинги, створюють відчуття змагання та досягнення, стимулюючи студентів до активної участі.

- Наявність зворотного зв'язку в реальному часі (цифрові бейджі, сертифікати) підвищує зацікавленість студентів та сприяє самоконтролю навчального прогресу.

Практична рекомендація: Для підготовки майбутніх учителів пропонуємо інтегрувати освітній медіаконтент із гейміфікованими елементами, що дозволить студентам навчитися застосовувати ці методи у своїй майбутній педагогічній діяльності.

2. Використання моделі Фогга для підвищення ефективності навчання. Дослідники рекомендують застосування поведінкової моделі $B=MAP$, яка складається з:

- *Motivation* (мотивація): внутрішня (інтерес до предмета) та зовнішня (нагороди, соціальне схвалення).
- *Ability* (уміння): доступність завдань, їх складність та чіткість інструкцій.
- *Prompt* (спонукання): тригери, які активують дії студента (нагадування, додаткові завдання).

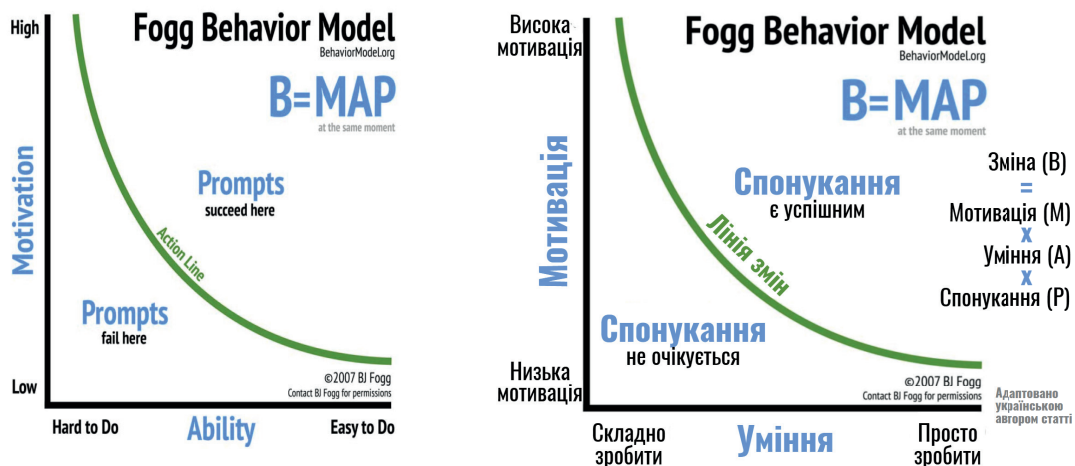


Рис. 4. Поведінкова модель професора Бі Джея Фогга [12] (адаптація інфографіки українською реалізована автором статті за допомогою сервісу графічного дизайну Canva).

Найпростіший спосіб пояснення цієї моделі від її автора Б. Дж. Фогга такий: «Поведінка (B) виникає, коли мотивація (M), здатність (A) і спонукання (P) об'єднуються одночасно» [12].

Практична рекомендація: Для майбутніх учителів важливо не тільки розуміти принципи гейміфікації, але й використовувати поведінкові механізми для підвищення ефективності навчального процесу, адаптуючи матеріал до рівня підготовки учнів.

3. Організаційно-педагогічні аспекти впровадження гейміфікації. Успішна реалізація гейміфікації з використанням ігрових механік передбачає врахування наступних педагогічних умов:

- *Система оцінювання:* використання різнорівневих завдань із можливістю їх повторного виконання та накопичення балів.
- *Диференціація контенту:* створення індивідуальних траєкторій навчання для кожного студента з урахуванням їхніх здібностей та рівня підготовки.
- *Використання ігрових механік:* інтеграція цифрових платформ, що містять елементи ігрового навчання (вікторини, челенджі, симулятори).

Практична рекомендація: Розробляючи освітній медіаконтент для майбутніх учителів, варто використовувати платформи, що дозволяють відстежувати прогрес, забезпечувати автоматизовані підказки та зворотний зв'язок.

4. Потенційні ризики впровадження гейміфікації. Попри численні переваги, автори наголошують на необхідності уникнення можливих загроз:

- *Надмірна ігровізація* може відволікати студентів від навчального змісту, фокусуючи їх увагу лише на досягненні нагород.
- *Деформація мотивації:* студенти можуть орієнтуватися на зовнішні стимули (бали, рейтинги), а не на глибоке розуміння матеріалу.

– *Індивідуальні відмінності*: не всі учасники освітнього процесу однаково сприймають ігрові елементи, тому слід передбачити гнучкі підходи до їх використання.

Практична рекомендація: У підготовці майбутніх учителів варто акцентувати увагу на поєднанні традиційних методів навчання з гейміфікацією для досягнення оптимального балансу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Гейміфікація з використанням ігрових механік є перспективним підходом до підготовки майбутніх учителів, який допомагає їм ефективно працювати з освітнім медіаконтентом, стимулюючи залученість та розвиток професійних компетентностей. Водночас впровадження ігрових механік у фахову підготовку потребує ретельного планування, адаптації до конкретних навчальних цілей та врахування індивідуальних потреб студентів. Таким чином, дослідження дидактичного потенціалу використання ігрових механік у підготовці майбутніх учителів до роботи з освітнім медіаконтентом є актуальним та своєчасним, оскільки дозволяє розробити ефективні методичні підходи та стратегії, які сприятимуть формуванню висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних ефективно використовувати цифрові інструменти та медіаресурси у навчальному процесі.

Інтеграція ігрових механік з освітнім медіаконтентом не лише підвищує мотивацію, інтенсивність і результативність навчання, але й сприяє формуванню у здобувачів освіти ключових навичок, необхідних для професійного становлення в умовах сучасного інформаційного суспільства. Зокрема, це навички самостійного опанування матеріалу, що розвивають їхню здатність до навчання впродовж життя; критичне мислення, яке дозволяє аналізувати та оцінювати інформацію з різних джерел; адаптивність, що є важливою для інтеграції у швидкозмінне цифрове середовище; а також креативність, яка сприяє генеруванню нових ідей для вирішення педагогічних завдань. Таким чином, впровадження ігрових механік у підготовку майбутніх учителів до роботи з освітнім медіаконтентом створює умови для формування фахівців нового покоління, здатних ефективно використовувати інноваційні освітні технології та адаптувати їх до потреб сучасного навчального процесу.

Перспективними напрямками подальших досліджень у цій сфері є проведення розширених емпіричних досліджень щодо впливу ігрових механік на рівень засвоєння навчального матеріалу та ефективність освітнього процесу. Важливим завданням є вивчення можливостей персоналізації ігрових механік через адаптивні навчальні платформи, що враховують рівень підготовки та стиль навчання студентів. Дослідження психолого-педагогічних аспектів допоможе краще зрозуміти вплив ігрових механік на когнітивний розвиток студентів, їхню самооцінку та навчальну автономію. Окрему увагу варто приділити інтеграції штучного інтелекту у гейміфіковані освітні середовища, що дозволить покращити персоналізацію навчання та автоматизувати оцінювання прогресу студентів. Порівняльний аналіз міжнародного досвіду допоможе визначити найефективніші підходи до впровадження ігрових механік у підготовку педагогів та розробити адаптовані методики для української освітньої системи. Загалом, результати дослідження підтверджують значний дидактичний потенціал застосування ігрових механік у педагогічній освіті, а подальші наукові розвідки сприятимуть вдосконаленню освітнього процесу та підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати з освітнім медіаконтентом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Адміністратори Вікіпедії. (2022). Ігрова механіка. Вікіпедія, вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0 (дата звернення: 22.01.2025).
2. Блог Voki Games (2022). Неможливо відірватися : 30 захоплюючих ігрових механік. *Voki Games*. URL: <https://vokigames.com/ua/nemozhlyvo-vidirvatysya-30-zahoplyuyuchykh-igrovyyh-mehanik/>
3. Кобилянська І. М., Складанюк О. О., Майданюк В. П. Гейміфікація у сучасних навчальних процесах. *Конференції ВНТУ : Молодь в науці : дослідження, проблеми, перспективи (МН-2024)*. Збірник наукових праць [Електронний ресурс]. Вінниця : ВНТУ, 2024. С. 799-802. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/mn/mn2024/paper/viewFile/21730/17927>; <https://press.vntu.edu.ua/index.php/vntu/catalog/book/836>
4. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 100. С. 12-18. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2>
5. Салата О. О., Трухан О. Ф. (2023). Гейміфікація як засіб підвищення ефективності процесу навчання в закладах середньої освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 76 (3). С. 47-60. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.3.5>
6. Толочко С. В. Теоретико-методологічний аналіз гейміфікації як сучасного освітнього феномена. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. Вип. 1 (19). С. 369-383. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1\(19\)-369-383](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19)-369-383)
7. Google Trends. Гейміфікація. Ігрові технології. Ігрові механіки (Увесь світ) : вебсайт. URL: <https://trends.google.com/trends/explore?date=today%205-y&q=гейміфікація,ігрові%20технології,ігрові%20механіки> (дата звернення: 21.01.2025).
8. Google Trends. Гейміфікація. Ігрові технології. Ігрові механіки (Україна) : вебсайт. URL: <https://trends.google.com/trends/explore?date=today%205-y&geo=UA&q=гейміфікація,ігрові%20технології,ігрові%20механіки> (дата звернення: 21.01.2025)
9. Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L. E. and Dixon, D. (2011). Gamification : Toward a Definition. CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings. Vancouver, 2011. P. 12-15.
10. Nacho Meneses. (2024). Así es la gamificación, la estrategia que revoluciona el aprendizaje y el desarrollo profesional. EI PAIS : вебсайт. URL: https://elpais.com/economia/formacion/2024-09-06/asi-es-la-gamificacion-la-estrategia-que-revoluciona-el-aprendizaje-y-el-desarrollo-profesional.html?utm_source=chatgpt.com
11. Patrick Finnegan. (2024). Stop Gaming the System! A REAL Introduction to Gamification. *BrightMind eLearning* : вебсайт. URL: <https://brightmindelearning.com/stop-gaming-the-system-a-real-introduction-to-gamification/>
12. Fogg, B. J. (2025). BJ Fogg, PhD – Behavior Scientist at Stanford University : вебсайт. URL: <https://www.bjfogg.com/>

REFERENCES:

1. Administratory Vikipedii. (2022). Ihrova mekhanika [Game mechanics]. Vikipediia, vilna entsyklopediia. Retrieved from: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0 (last accessed: 22.01.2025) [in Ukrainian].
2. Bloh Voki Games. (2022). Nemozhlyvo vidirvatysia : 30 zakhopliuiuchykh ihrovyykh mekhanik [Impossible to break away : 30 addictive game mechanics]. *Voki Games* : veb-sait. Retrieved from: <https://vokigames.com/ua/nemozhlyvo-vidirvatysya-30-zahoplyuyuchykh-igrovyyh-mehanik/> (last accessed: 24.01.2025) [in Ukrainian].

3. Kobylianska, I. M., Skladaniuk O. O., Maidaniuk V. P. (2024) Heimifikatsiia u suchasnykh navchalnykh protsesakh [Gamification in modern educational processes.]. *Konferentsii VNTU : Molod v nautsi : doslidzhennia, problemy, perspektyvy (MN-2024) – VNTU conferences : Youth in Science : Research, Problems, Prospects (MN-2024). Zbirnyk naukovykh prats, 799-802*. Vinnytsia : VNTU. Retrieved from: <https://press.vntu.edu.ua/index.php/vntu/catalog/book/836> <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/mn/mn2024/paper/viewFile/21730/17927> [in Ukrainian].
4. Sahan, O. V. (2022). Heimifikatsiia yak suchasnyi osvithnii trend [Gamification as a modern educational trend]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences, 100, 12-18*. Retrieved from: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2> [in Ukrainian].
5. Salata, O. O., Trukhan, O. F. (2023) Heimifikatsiia yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti protsesu navchannia v zakladakh serednoi osvity [Gamification as a means of improving the efficiency of the learning process in secondary education]. *Neperervna profesiina osvita : teoriia i praktyka – Continuing professional education : theory and practice, 76 (3), 47-60*. Retrieved from: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.3.5> [in Ukrainian].
6. Tolochko, S. V. (2023). Teoretyko-metodolohichniy analiz heimifikatsii yak suchasnoho osvithnoho fenomena [Theoretical and methodological analysis of gamification as a modern educational phenomenon]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykhohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and Innovations of Science (Series «Pedagogy», Series 'Psychology', Series «Medicine»), 1 (19), 369-383*. Retrieved from: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1\(19\)-369-383](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19)-369-383) [in Ukrainian].
7. Google Trends. Heimifikatsiia. Ihrovi tekhnolohii. Ihrovi mekhaniky (Uves svit) [Gamification. Game technologies. Game mechanics (Worldwide)] : vebсайт. Retrieved from: <https://trends.google.com/trends/explore?date=today%205-y&q=heimifikatsiia,ihrovi%20tekhnolohii,ihrovi%20mekhaniky> (last accessed: 21.01.2025) [in Ukrainian].
8. Google Trends. Heimifikatsiia. Ihrovi tekhnolohii. Ihrovi mekhaniky (Ukraina) [Heimifikatsiia. Ihrovi tekhnolohii. Ihrovi mekhaniky (Ukraine)] : vebсайт. Retrieved from: <https://trends.google.com/trends/explore?date=today%205-y&geo=UA&q=heimifikatsiia,ihrovi%20tekhnolohii,ihrovi%20mekhaniky> (last accessed: 21.01.2025) [in Ukrainian].
9. Deterding, S., Khaled, R., Nacke L.E. and Dixon, D. (2011). Gamification : Toward a Definition. *CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings, Vancouver, 12-15* [in English].
10. Nacho, Meneses. (2024). Así es la gamificación, la estrategia que revoluciona el aprendizaje y el desarrollo profesional. EI PAIS : vebсайт. Retrieved from: https://elpais.com/economia/formacion/2024-09-06/asi-es-la-gamificacion-la-estrategia-que-revoluciona-el-aprendizaje-y-el-desarrollo-profesional.html?utm_source=chatgpt.com [in Spanish].
11. Patrick, Finnegan. (2024). Stop Gaming the System! A REAL Introduction to Gamification. *BrightMind eLearning* : vebсайт. Retrieved from: <https://brightmindelearning.com/stop-gaming-the-system-a-real-introduction-to-gamification/> [in English].
12. Fogg, B. J. BJ Fogg, PhD – Behavior Scientist at Stanford University : vebсайт. Retrieved from: <https://www.bjfogg.com/> (last accessed: 29.01.2025) [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.06
UDC 37.011.3-051-052:[364.658:364.62]

THE WELL-BEING OF CHILDREN AND TEACHERS: EFFECTIVE TOOLS AND PRACTICES OF PSYCHOSOCIAL SUPPORT

Olena Matviienko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Primary
Education and Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University,
9 Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Marta Khymych

Student of the Second (Master's)
Level of Higher Education
Speciality A3 Primary Education,
Dragomanov Ukrainian State University,
9 Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0007-8230-6749>
e-mail: 24pf.m.khymych@std.edu.ua

Abstract. The article is devoted to understanding the theoretical foundations and practical approaches to the implementation of psychosocial support in the educational environment, which operates in the context of a full-scale war in Ukraine. It is noted that the educational system, as a social institution, is currently experiencing unprecedented pressure associated with the traumatic experience of war, massive population displacement, losses, and emotional instability of participants in the educational process. In such circumstances, psychosocial support is of particular importance, as it is an important condition for maintaining mental health, social adaptation and personal resilience of children, students and teachers.

The article provides a clarified interpretation of the concept of «psychosocial support» as a set of actions aimed at creating a safe, accepting environment, establishing trusting relationships, activating the internal resources of the individual and forming a sense of inclusion in society. It is noted that psychosocial support in the educational context covers several interrelated levels: individual (work with a child, teacher), group (creating a positive microclimate in the classroom, teaching staff), institutional (organization of internal support policy in an educational institution) and systemic (state and public support programs).

The authors analyze the causes of increased levels of stress, anxiety, and emotional burnout among teachers and children in wartime. The emphasis is placed on the fact that teachers themselves need psychological support in order to remain resourceful and able to help others. The directions of psychosocial support are proposed, including the use of self-regulation techniques, exercises for the development of emotional intelligence, the introduction of art therapy, fairy tale therapy, body-oriented practices, support groups for teachers, interactive classes for children, etc.

The role of the teacher as a carrier of a supportive culture, an intermediary between the child and the world, who creates a trusting atmosphere, encourages self-expression, and helps to survive traumatic experiences, is outlined. It is noted that the training of future teachers should include the formation of relevant competencies: stress resistance, empathy, ability to reflect and work in a team.

It is emphasized that the introduction of a system of psychosocial support in education is not only a humanistically motivated need, but also a prerequisite for the sustainability of the educational system, social cohesion and the future recovery of Ukraine.

Key words: psychosocial support, children's well-being, teachers' well-being, education in war, emotional exhaustion, supportive pedagogy, mental health, safe educational environment, self-regulation.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.06

УДК 37.011.3-051-052:[364.658:364.62]

БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ТА ПЕДАГОГІВ: ДІЄВІ ІНСТРУМЕНТИ ТА ПРАКТИКИ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ

Матвієнко О. В.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5746-4864>
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua

Химич М. А.

студентка другого (магістерського)
рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0009-0007-8230-6749>
e-mail: 24pf.m.khymych@std.udu.edu.ua

Анотація. Стаття присвячена осмисленню теоретичних засад і практичних підходів до реалізації психосоціальної підтримки в умовах освітнього середовища, яке функціонує в контексті повномасштабної війни в Україні. Зазначено, що освітня система, як соціальний інститут, на сьогодні зазнає безпрецедентного тиску, пов'язаного з травматичним досвідом війни, масовим переміщенням населення, втратами, емоційною нестабільністю учасників освітнього процесу. У таких умовах особливої ваги набуває психосоціальна підтримка, яка виступає важливою умовою збереження психічного здоров'я, соціальної адаптації та особистісної стійкості дітей, учнівської молоді та педагогічних працівників.

У статті подано уточнене тлумачення поняття «психосоціальна підтримка» як комплексу дій, спрямованих на створення безпечного, приймаючого середовища, налагодження довірливих взаємин, активізацію внутрішніх ресурсів особистості та формування відчуття включеності в соціум. Зазначено, що психосоціальна підтримка в освітньому контексті охоплює кілька взаємопов'язаних рівнів: індивідуальний (робота з дитиною, педагогом), груповий (створення позитивного мікроклімату в класі, педагогічному колективі), інституційний (організація внутрішньої політики підтримки в закладі освіти) та системний (державні й громадські програми підтримки).

Автори аналізують причини підвищеного рівня стресу, тривожності, емоційного вигорання серед педагогів і дітей в умовах війни. Зроблено акцент на тому, що педагоги самі потребують психологічної підтримки, аби залишатися ресурсними й бути здатними допомагати іншим. Запропоновано напрями психосоціальної підтримки, серед яких: використання технік саморегуляції, вправ на розвиток емоційного інтелекту, впровадження арттерапії, казкотерапії.

рапії, тілесно орієнтованих практик, груп підтримки для вчителів, інтерактивних занять для дітей тощо.

Окреслено роль учителя як носія культури підтримки, посередника між дитиною та світом, який формує довірливу атмосферу, заохочує до самовираження, допомагає пережити травматичний досвід. Зазначено, що підготовка майбутніх педагогів має включати формування відповідних компетентностей: стресостійкості, емпатійності, здатності до рефлексії та роботи в команді.

Підкреслено, що впровадження системи психосоціальної підтримки в освіті є не лише гуманістично вмотивованою потребою, а й необхідною умовою стійкості освітньої системи, соціальної згуртованості та майбутнього відновлення України.

Ключові слова: психосоціальна підтримка, благополуччя дітей, благополуччя педагогів, освіта в умовах війни, емоційне виснаження, педагогіка підтримки, психічне здоров'я, безпечне освітнє середовище, саморегуляція.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. У складних соціально-політичних умовах, спричинених повномасштабною війною в Україні, питання благополуччя дітей та педагогів набуло особливого значення як пріоритет державної гуманітарної політики та наукового дискурсу. Психоемоційна напруга, пов'язана з воєнними подіями, масовою внутрішньою міграцією, втратами, невизначеністю майбутнього, впливає на всіх учасників освітнього процесу. Водночас зростає потреба в системній психосоціальній підтримці як засобі збереження та відновлення емоційної рівноваги, здатності до навчання, викладання, соціальної взаємодії та адаптації до нових умов.

Поняття «благополуччя» в освітньому контексті тісно пов'язане з такими категоріями, як психологічна стійкість, емоційна компетентність, соціальна підтримка, безпечне середовище. Як наголошують сучасні дослідники, ефективність освітнього процесу неможлива без урахування психічного стану його учасників. Зокрема, у дослідженні М. Слюсаревського та Л. Григоровської зазначено, що психосоціальна підтримка є важливим компонентом стратегії підвищення якості освіти в умовах воєнного стану. Особливий акцент робиться на створенні безпечного середовища, яке знижує рівень тривожності й сприяє нормалізації повсякденного функціонування [8].

Не менш важливим є аспект благополуччя педагогічних працівників. Згідно з дослідженням О. Бондарчук та Н. Пінчук, професійне психологічне благополуччя педагогів визначається не лише їхнім суб'єктивним самопочуттям, а й здатністю долати професійні стреси, зберігати мотивацію та забезпечувати емоційну підтримку учням. У дослідженні розглянуто чинники впливу на благополуччя освітян на макро-, мезо- та мікрорівнях, а також підкреслено важливість евиденційного підходу – орієнтації на усвідомленість, цілеспрямованість і відчуття особистої значущості у професії [3].

Важливою тенденцією сучасної педагогіки є активне впровадження психосоціальних програм підтримки для педагогів та дітей. Зокрема, програма «Психосоціальна підтримка для освітян», розроблена фахівцями за підтримки міжнародних організацій, засвідчила свою ефективність у формуванні навичок саморегуляції, розпізнавання психоемоційних станів учнів і наданні базової підтримки в ситуаціях стресу. Згідно з дослідженням, за результатами участі в програмі вчителі демонструють зростання рівня обізнаності з питань психічного здоров'я, покращення навичок комунікації та зниження емоційного вигорання.

Психосоціальна підтримка у воєнний час – це не лише кризовий інструмент, а й чинник формування освітнього середовища, яке здатне відновлювати ресурси, зміцнювати стосунки та забезпечувати сталість навчання. Аналізуючи наукові джерела, зокрема праці О. Кравченко [7], можна зробити висновок, що підтримка має бути адресною, диференційованою та інтегрованою в освітній процес. Учені пропонують використовувати тренінгові моделі, елементи арттерапії, стратегії активного слухання та ненасильницького спілкування, з урахуванням вікових, культурних та індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу.

Таким чином, актуальність теми благополуччя дітей та педагогів визначається як зовнішніми соціальними умовами (війна, нестабільність, травматичні події), так і внутрішніми потребами системи освіти щодо збереження її життєздатності. У фокусі сучасних наукових досліджень – пошук ефективних інструментів і практик психосоціальної підтримки, здатних не лише мінімізувати деструктивні впливи, а й сприяти відновленню, розвитку та зміцненню освітньої спільноти. Вивчення та впровадження таких підходів є нагальною потребою й стратегічним напрямом розвитку освіти в Україні.

Мета і завдання дослідження. Метою цього дослідження є наукове обґрунтування значущості психосоціального благополуччя учасників освітнього процесу в умовах війни та розробка практичних підходів до впровадження ефективної системи психосоціальної підтримки в закладах освіти.

Для досягнення цієї мети необхідним є послідовне вирішення таких **завдань**:

1. Проаналізувати наукові підходи до визначення сутності психосоціального благополуччя в освітньому середовищі та його компонентів.
2. Дослідити сучасний стан проблеми емоційного виснаження вчителів і психологічної вразливості учнів у контексті воєнної кризи в Україні.
3. Вивчити український і міжнародний досвід реалізації програм психосоціальної підтримки в системі освіти.
4. Оцінити ефективність конкретних інструментів і практик підтримки педагогів та учнів (техніки саморегуляції, тренінги, арттерапія, професійні спільноти).
5. Визначити роль учителя як агента психосоціальної підтримки та окреслити вимоги до формування відповідних компетентностей у професійній педагогічній підготовці.

Реалізація зазначених завдань зумовила необхідність використання комплексу теоретичних і емпіричних методів дослідження, зокрема: аналізу наукової, нормативно-правової та методичної літератури; узагальнення практичного досвіду впровадження психосоціальних програм; експертного оцінювання результатів участі педагогів у відповідних проектах; системного порівняльного аналізу національних та міжнародних моделей підтримки.

Це дослідження спрямоване на поглиблення розуміння ролі психосоціального благополуччя як ключового чинника сталості освітнього процесу в умовах кризи, а також на створення цілісного бачення педагогіки підтримки – як нової освітньої парадигми, що об'єднує функції навчання, виховання й емоційного супроводу дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному українському суспільстві, що переживає глибокі соціальні трансформації, викликані повномасштабною війною, питання забезпечення психосоціального благополуччя учасників освітнього процесу набуває пріоритетного значення. Змінюється парадигма сприйняття добробуту вчителів і учнів: він більше не розглядається як додатковий,

факультативний компонент освітнього середовища, а визначається як ключовий чинник його життєздатності, стійкості та здатності до адаптації в кризових умовах.

Відповідно до визначень Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), психічне здоров'я є станом благополуччя, який дозволяє людям справлятися зі стресами життя, реалізовувати свої здібності, навчатися та працювати ефективно, а також робити внесок у свою спільноту. У контексті освітньої діяльності це означає, що забезпечення ефективного навчання та викладання можливе лише за умови створення безпечного психоемоційного простору, у якому всі учасники освітнього процесу відчують захищеність, розуміння та підтримку [12].

Провідні міжнародні організації у сфері освіти та психічного здоров'я, зокрема ЮНЕСКО, ВООЗ, ЮНІСЕФ, Міжвідомча мережа з надзвичайної освіти (INEE), постійно наголошують на тому, що психосоціальна підтримка має бути інтегрованою частиною освітнього процесу в умовах кризи. Згідно з Міжвідомчими настановами щодо психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях, ефективна модель реагування в освіті повинна бути багаторівневою: від забезпечення базової безпеки та залучення до спільноти – до спеціалізованої психологічної допомоги. Цей підхід визнано стандартом у системах освіти країн, що пережили конфлікти чи гуманітарні катастрофи.

ЮНЕСКО у звіті 2023 року стверджує, що навчання в умовах конфлікту повинно спиратися на три ключові складові: емоційну безпеку, підтримувальні стосунки та адаптивне середовище. У практичному вимірі це означає, що школа має функціонувати не лише як простір здобуття знань, а як «соціальна екосистема відновлення», де формуються навички подолання травматичного досвіду, знижуються рівні тривожності, агресії та дезадаптації [10].

У дослідженнях Т. Brunzell, Н. Stokes and Л. Waters окреслено концепцію травма-інформованої педагогіки, що набуває все більшого поширення в Австралії, Канаді та Великобританії. Її сутність полягає у створенні середовища, де учень має контроль, передбачуваність і позитивний зв'язок з учителем, а педагог навчається розпізнавати ознаки травматизації та регулювати власний емоційний стан. Установлено, що така педагогіка суттєво підвищує залученість до навчання та покращує соціальні взаємодії в класі [4].

ВООЗ розширює поняття психосоціального благополуччя, розглядаючи його не лише як індивідуальний стан, а як результат взаємодії особистісних і соціальних факторів, що забезпечують здатність до навчання, емоційної саморегуляції, співпраці та розвитку. З урахуванням цього сучасна європейська педагогічна практика все більше орієнтується на соціально-емоційне навчання (SEL), що інтегрується в стандартні навчальні програми як засіб формування емоційного інтелекту, емпатії, навичок вирішення конфліктів і стійкості до стресу [12].

Нарешті, INEE у мінімальних стандартах освіти в надзвичайних ситуаціях прямо вказує: психосоціальна підтримка має не факультативний, а стратегічний характер і повинна забезпечуватися системно – через підготовку педагогів, міжвідомчу взаємодію, оцінювання ризиків і доступ до підтримувального середовища для вчителів і учнів. Такий підхід демонструє свою ефективність навіть у найскладніших умовах, забезпечуючи збереження цілісності навчального процесу [6].

Дані дослідження свідчать про високий рівень емоційного виснаження серед педагогів: понад 60% респондентів зазначають симптоми тривожності, депресивних станів та професійного вигорання. Основними чинниками, що спричиняють ці явища, є хронічна невизначеність, загроза життю, руйнування інфраструктури та

вимушене переміщення. Водночас спостерігаються значні зміни в емоційно-поведінковій сфері дітей: зниження мотивації до навчання, порушення уваги та здатності до концентрації, підвищена реактивність, труднощі в соціальній взаємодії. Ці тривожні тенденції вказують на системну потребу у впровадженні структурованої, науково обґрунтованої моделі психосоціальної підтримки, яка охоплювала б усі рівні освітнього процесу – від організації безпечного середовища до забезпечення доступу до фахової психологічної допомоги.

У відповідь на вищезазначені виклики в Україні було реалізовано низку ініціатив, спрямованих на інтеграцію психосоціальної підтримки в освітню систему. Однією з провідних програм є проєкт ЮНІСЕФ та Міністерства освіти і науки України «Психосоціальна підтримка у закладах освіти» (2022–2024). Він має модульну структуру і ґрунтується на концепції «вчитель як перша лінія підтримки». Освітняни проходять підготовку з виявлення ознак стресу в дітей, застосування стабілізувальних технік (дихальні вправи, візуалізації, ігри з тілесною обізнаністю), навичок активного слухання та ненасильницької комунікації. Статистичні дані демонструють ефективність цієї програми: серед педагогів, які пройшли повний курс навчання, рівень професійного вигорання знизився на 27% [11].

Також набувають поширення інтегровані психолого-педагогічні методики, що передбачають використання арттерапії, казкотерапії, тілесноорієнтованих технік. Зокрема, дослідження показують, що арттерапія значно покращує симптоми тривожності у дітей та підлітків, позиціонуючи її як ефективний засіб лікування тривожності. Застосовувалися вправи з малювання емоцій, створення «емоційних колажів», щоденна рефлексія за допомогою техніки «емоційне коло». Водночас покращувався й емоційний стан вчителів, які відзначали зростання власної включеності та емоційної стабільності [2].

Особливу увагу слід приділити саме підтримці вчителів, які, виконуючи роль ключових фігур освітнього процесу, самі нерідко залишаються без належного емоційного ресурсу. Моніторинг засвідчив ефективність створення «професійних спільнот підтримки», де педагоги мають змогу ділитися досвідом, проходити групові супервізії, практикувати техніки саморегуляції. У низці шкіл започатковано щоденні 15-хвилинні ранкові практики «час для себе», під час яких вчителі виконують дихальні вправи, налаштовуються на робочий день. За результатами опитувань, 78% учасників цих практик зазначають покращення загального самопочуття, зниження рівня тривожності та зростання мотивації до роботи.

Наукове підґрунтя такого підходу ґрунтується на роботах українських дослідників, які наголошують на потребі створення організаційно-психологічних умов для підтримки педагогів: розумного навантаження, гнучкого графіка, адекватної оцінки праці, залучення до управлінських процесів, можливості підвищення кваліфікації. У воєнний період важливу роль відіграє здатність адміністрації закладу адаптувати робочі процеси до умов невизначеності, формувати середовище взаємопідтримки й командної згуртованості.

Невід'ємною складовою ефективної психосоціальної підтримки є міжвідомча координація дій. Адаптація міжнародного досвіду – зокрема, Міжвідомчих настанов щодо психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях [5] – дозволила створити в Україні багаторівневу модель підтримки. Вона охоплює:

1. Базовий рівень – створення безпечного, сприятливого середовища;
2. Проміжний рівень – психолого-педагогічна підтримка на рівні школи;

3. Фаховий рівень – залучення психологів, соціальних працівників, центрів психічного здоров'я;

4. Спеціалізований рівень – надання професійної психотерапевтичної допомоги.

Цей підхід передбачає тісну взаємодію між освітніми установами, органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями та міжнародними партнерами.

У контексті глибоких соціальних трансформацій, спричинених війною, зростає усвідомлення необхідності формування цілісної системи психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу. Повномасштабне військове вторгнення в Україну спричинило не лише руйнування фізичної інфраструктури, а й значні зміни в емоційному, соціальному та психологічному стані населення. Зокрема, учасники освітнього процесу – діти, батьки, вчителі – постають перед викликами тривалого стресу, втрат, вимушеного переміщення, життя в умовах постійної загрози. На цьому тлі зростає розуміння того, що навчальний процес неможливо успішно реалізувати без опори на психічне здоров'я та емоційне благополуччя його учасників [1]. Саме тому у фокусі державної політики та освітніх ініціатив опиняється створення системної, науково обґрунтованої та гнучкої системи психосоціальної підтримки, яка охоплює всі рівні взаємодії – від особистісного до інституційного.

Благополуччя вчителів і дітей більше не розглядається як другорядна категорія, а постає основою стійкості та функціональності освітнього середовища. Освітнє середовище, що функціонує в умовах кризової чи посткризової ситуації, потребує відновлення не лише матеріально-технічних ресурсів, а й емоційно-психологічного ресурсу людей. Ефективність навчання, мотивація до пізнання, якість комунікацій між учасниками процесу напряду залежать від відчуття безпеки, підтримки, психологічного комфорту. Водночас професійне вигорання педагогів, дезорієнтація дітей, порушення у сфері емоційної регуляції, конфліктність – усе це стає бар'єрами до якісної освіти. Тому забезпечення психосоціального благополуччя стає не етичною опцією, а функціональною необхідністю для збереження цілісності освітньої системи.

Відповідно до концепції Всесвітньої організації охорони здоров'я [12], психосоціальне благополуччя включає як індивідуальні аспекти (емоційний стан, самооцінку, здатність до саморегуляції), так і соціальні (взаємодія, підтримка, належність до спільноти). Це означає, що підходи до підтримки мають враховувати багатовимірність психосоціального стану. На індивідуальному рівні важливо формувати в учнів та вчителів навички емоційної грамотності, стресостійкості, рефлексії, самозаспокоєння, розвитку позитивної самооцінки. На соціальному – посилювати якість взаємин у класі та педагогічному колективі, створювати середовище прийняття та довіри, де кожен відчуває себе важливим, почутим, частиною цілого.

У системі освіти це означає, що ефективне навчання і викладання можливі лише за умов психоемоційної безпеки та доступу до підтримки. Фізична безпека у школі є базовою умовою, але недостатньою. Психоемоційна безпека передбачає відсутність страху бути осміяним, приниженим, виключеним; це також наявність простору, де дитина чи педагог можуть вільно висловити почуття, звернутися за допомогою, отримати розуміння. Якщо ці умови не забезпечено, втрачається залученість до навчального процесу, знижується здатність до засвоєння нової інформації, виникають порушення у поведінці, зростає ризик психосоматичних розладів. Педагоги, які самі перебувають у стані тривоги, депресії або вигорання, втрачають здатність до ефективного навчання й підтримки дітей.

У цьому контексті постає особливо важлива роль педагога як не лише носія знань, а й ключової фігури психосоціальної підтримки в освітньому середовищі. Сучасний

учитель дедалі більше виконує функції посередника між дитиною, її родиною та системою допомоги, стає сенситивним спостерігачем змін у психоемоційному стані учнів, ініціатором створення безпечного, підтримувального простору. У кризових умовах педагог нерідко є першою особою, яка може помітити ознаки стресу, тривожності або дезадаптації у дитини та відповідно скерувати її до фахової допомоги.

Педагогічна присутність набуває нового змісту: вона ґрунтується не лише на авторитеті знань, а й на емпатії, діалозі, довірі. Уміння вчителя налагодити партнерські стосунки з учнями, бачити у кожній дитині особистість, здатну до самовираження і розвитку, створює передумови для відновлення внутрішньої рівноваги та почуття безпеки, які є базовими передумовами навчання в умовах турбулентного соціального середовища [9].

Водночас психосоціальна підтримка не може покладатися винятково на інтуїцію чи природну емпатію педагога. Необхідне цілеспрямоване формування в майбутніх учителів відповідних компетентностей: знань із психології травми, навичок ненасильницької комунікації, кризового втручання, співпраці з батьками та мультидисциплінарними командами. Така підготовка має бути інтегрована у професійну підготовку вчителя, починаючи з перших етапів педагогічної освіти.

Особливої актуальності набувають моделі партнерської взаємодії в системі «педагог – психолог – соціальний педагог – батьки – громада», які передбачають спільну відповідальність за добробут дитини. У таких моделях учитель є не пасивним виконавцем, а активним суб'єктом, здатним координувати зусилля різних учасників освітнього процесу для досягнення цілісного підходу до підтримки учня.

У межах сучасного підходу до формування психосоціального благополуччя в освітньому середовищі, особливо в умовах війни, значущим є впровадження міжнародних програм, орієнтованих на розвиток компетентностей педагогів у сфері підтримки дітей. Вагомим прикладом такої ініціативи є міжнародний освітній проєкт *«EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme»*, який реалізується у співпраці між Українським державним університетом імені Михайла Драгоманова та Університетом Вітаутаса Магнуса (Литва) за підтримки Європейського Союзу.

У рамках цього проєкту було впроваджено оновлений навчальний курс *«Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки»* (розробниця та реалізаторка проф. Олена Матвієнко). Курс має міждисциплінарний характер і є складовою професійної підготовки майбутніх учителів, а також програм післядипломної освіти педагогів. Основна мета курсу – формування у педагогів навичок емоційного самозбереження, підтримки учнів у стані стресу, створення безпечного освітнього середовища, розпізнавання ознак емоційної напруги й надання первинної підтримки.

Структура курсу охоплює техніки ненасильницької комунікації, вправи на тілесну обізнаність, практики арттерапії та елементи травма-інформованої педагогіки. Особливу увагу приділено профілактиці професійного вигорання, розвитку стресостійкості та створенню вчительських спільнот підтримки. Інструментарій курсу адаптовано з урахуванням європейських практик та рекомендацій міжнародних організацій (зокрема IASC та WHO), а також контексту воєнного часу в Україні.

Таким чином, реалізація курсу *«Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки»* у межах міжнародного проєкту *EU4YOUTH* є прикладом ефективного поєднання академічної розробки, практичного застосування та міжсекторальної співпраці. Вона не лише сприяє формуванню компетентного вчителя нового покоління, здатного працювати в умовах кризи,

а й демонструє можливість інституційної відповідальності освіти за психічне здоров'я та стійкість суспільства в цілому.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У сучасних умовах війни, що супроводжується масштабними соціальними потрясіннями, забезпечення психосоціального благополуччя учасників освітнього процесу в Україні набуває статусу ключової умови збереження функціональності освітнього середовища. Не лише навчальні результати, а й здатність учнів до засвоєння знань, рівень професійної витримки педагогів, якість взаємодії в освітньому просторі безпосередньо залежать від психоемоційної стабільності та наявності систем підтримки.

Аналіз теоретичних джерел і практик, зокрема вітчизняних і міжнародних програм (таких як ініціатива EU4YOUTH і курс «Благополуччя дітей та педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки»), підтвердив важливість комплексного, міждисциплінарного підходу до формування в учителів відповідних компетентностей. Ідеться про інтеграцію травма-інформованої педагогіки, технік саморегуляції, елементів тілесноорієнтованих і арттерапевтичних практик, ненасильницької комунікації, які мають стати складовою професійної підготовки майбутнього вчителя.

У сучасному освітньому просторі вчитель уже не може залишатися лише передавачем знань – він постає як ключова фігура емоційної безпеки, посередник між дитиною, її родиною та системою допомоги. Саме тому психосоціальна підтримка має розглядатися не як додаткова чи тимчасова опція, а як базовий, нормативно закріплений компонент освіти в умовах тривалих криз і посткризового відновлення.

З урахуванням виявлених тенденцій та потреб подальше наукове осмислення цієї проблематики має бути спрямоване на поглиблення розуміння механізмів впливу емоційної підтримки на когнітивний і соціальний розвиток учнів; розроблення адаптивних моделей професійної підготовки вчителів до кризових ситуацій; створення інституційних платформ і спільнот підтримки для педагогів, які можуть діяти як профілактика професійного вигорання.

Не менш важливо дослідити ефективність тривалих програм психосоціального супроводу та їхній вплив на якість освітніх результатів, особливо в регіонах, що зазнали найбільшого впливу бойових дій. Перспективним є вивчення регіональних відмінностей в реалізації моделей підтримки, особливостей міжвідомчої взаємодії, ролі батьківських громад, муніципалітетів та міжнародних партнерів у створенні сталої, гнучкої системи психоемоційної безпеки.

Таким чином, психосоціальна підтримка постає як основа нової освітньої парадигми, що поєднує навчання, виховання і турботу про ментальне здоров'я – не лише як умову ефективного навчання, а як запоруку формування відповідального, адаптивного, морально зрілого громадянина. Системне впровадження педагогіки підтримки на всіх рівнях освіти є стратегічним напрямом для української держави в умовах воєнного та післявоєнного відновлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Матвієнко О., Олефіренко Т. Емоційне благополуччя дітей та педагогів : проблеми та практика підтримки в умовах військової агресії. *Освітньо-науковий простір*. 2023. № 3 (2). С. 71-79. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.3\(2\).2022.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.3(2).2022.08)

2. Матвієнко О., Химич М. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2)/1. С. 75-84. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.08)
3. Bondarchuk O., Pinchuk N. Professional psychological well-being of educators and features of their support in the current crisis conditions. *Kyiv journal of modern psychology and psychotherapy*. 2023. Т. 5. С. 5-14. URL: <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.01>
4. Brunzell T., Stokes H., Waters L. Trauma-Informed positive education : using positive psychology to strengthen vulnerable students. *Contemporary School Psychology*. 2015. Vol. 20, No. 1. P. 63-83. URL: <https://doi.org/10.1007/s40688-015-0070-x>
5. IASC. Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. Geneva : Inter-Agency Standing Committee, 2007. 52 p. URL: <https://interagencystandingcommittee.org/iasc-task-force-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings/iasc-guidelines-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings-2007>
6. INEE Minimum Standards, 2024. Edition. INEE. *Hello. INEE*. URL: <https://inee.org/minimum-standards>
7. Kravchenko O. Socio-psychological support of mental health of the educational process participants in crisis situations (practical experience). *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10, No. 1. P. 35-46. URL: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.4>
8. Slyusarevskyy M., Hryhorovska L. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*. 2022. Т. 4, № 1. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4129>
9. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning : A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions / J. A. Durlak et al. *Child Development*. 2011. Vol. 82, No. 1. P. 405-432. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
10. UNESCO. Education in Emergencies. Paris : UNESCO, 2023. URL: <https://www.unesco.org/en/emergencies/education>.
11. UNICEF Ukraine. Psychosocial Support in Educational Institutions of Ukraine : UNICEF Project. Kyiv : UNICEF, 2022–2024. URL: <https://www.unicef.org/ukraine>.
12. World Health Organization. Mental Health Action Plan 2013–2020. Geneva : WHO, 2013. 44 p. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241506021>.
13. Zhang B., Wang J., Abdullah A. B. The effects of art therapy interventions on anxiety in children and adolescents : A meta-analysis. *Clinics*. 2024. Vol. 79. P. 100404. URL: <https://doi.org/10.1016/j.clinsp.2024.100404>

REFERENCES:

1. Matviienko, O., & Olefirenko, T. (2023). Emotsiine blahopoluchchia ditei ta pedahohiv : problemy ta praktyka pidtrymky v umovakh viiskovoi ahresii [Emotional well-being of children and teachers : problems and support practices in the context of military aggression]. *Osvitno-naukovyi prostir – Educational and Scientific Space*, 3 (2), 71-79. Retrieved from: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.3\(2\).2022.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.3(2).2022.08) [in Ukrainian].
2. Matviienko, O., & Khymych, M. (2024). Sotsialno-emotsiine navchannia yak zasib stvorennia bezpechnoho osvitnoho prostoru [Social-emotional learning as a tool for creating a safe educational space]. *Osvitno-naukovyi prostir – Educational and Scientific Space*, 7 (2)/1, 75-84. Retrieved from: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.08](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.08) [in Ukrainian].
3. Bondarchuk, O., & Pinchuk, N. (2023). Professional psychological well-being of educators and features of their support in the current crisis conditions. *Kyiv Journal of Modern Psychology and Psychotherapy*, 5, 5-14. Retrieved from: <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.01> [in English].
4. Brunzell, T., Stokes, H., & Waters, L. (2015). Trauma-informed positive education : Using positive psychology to strengthen vulnerable students. *Contemporary School Psychology*, 20(1), 63-83. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s40688-015-0070-x> [in English].

5. IASC (2007). Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. Geneva : Inter-Agency Standing Committee. Retrieved from: <https://interagencystandingcommittee.org/iasc-task-force-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings/iasc-guidelines-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings-2007> [in English].
6. INEE. (2024). INEE Minimum Standards, 2024 Edition. INEE. Retrieved from: <https://inee.org/minimum-standards> [in English].
7. Kravchenko, O. (2023). Socio-psychological support of mental health of the educational process participants in crisis situations (practical experience). *Social Work and Education*, 10 (1), 35-46. Retrieved from: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.4> [in English].
8. Slyusarevskyy, M., & Hryhorovska, L. (2022). Psykholohichna pidtrymka uchasnykiv osvithnoho protsesu v umovakh viiny [Psychological support of educational process participants in wartime]. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 4 (1). Retrieved from: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4129> [in Ukrainian].
9. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 405-432. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x> [in English].
10. UNESCO. (2023). Education in Emergencies. Paris : UNESCO. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/emergencies/education> [in English].
11. UNICEF Ukraine (2022–2024). Psychosocial Support in Educational Institutions of Ukraine : UNICEF Project. Kyiv : UNICEF. Retrieved from: <https://www.unicef.org/ukraine> [in English].
12. World Health Organization. (2013). Mental Health Action Plan 2013–2020. Geneva : WHO, 44 p. Retrieved from: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241506021> [in English].
13. Zhang, B., Wang, J., & Abdullah, A. B. (2024). The effects of art therapy interventions on anxiety in children and adolescents : A meta-analysis. *Clinics*, 79, 100312. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.clinsp.2024.100312> [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.07

UDC 159.923.2:159.98

DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS USING PROJECTIVE METHODS

Oleksandr Mytnyk

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Practical Psychology,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-2916-7344>
e-mail: mytnyk1969@ukr.net

Mariia Karpenko

PhD student, Lecturer at the Department
of Practical Psychology,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-9497-7706>
e-mail: m.o.karpenko@udu.edu.ua

Abstract. The article explores self-awareness as a key factor in maintaining the internal integrity of the individual within the context of contemporary psychological practice. Projective methods are considered as tools for accessing unconscious structures of the psyche that shape individual patterns of perception, motivation, and behavior. Based on a historical and psychological analysis, the development of the projective approach is traced within psychoanalytic (H. Rorschach, H. A. Murray, L. K. Frank, C. G. Jung), humanistic (C. R. Rogers), existential (I. D. Yalom), and social-interactionist (G. H. Mead) paradigms. The significance of the method of active socio-psychological cognition developed by T. S. Yatsenko is emphasized as a Ukrainian authorial model of working with metaphorical and symbolic projections in the context of deep psychodynamic processes. The photodual method is presented as an innovative modification of the projective approach, grounded in mechanisms of projective reflection and aimed at the externalization of needs, inner conflicts, subpersonal and archetypal manifestations for their further conscious intrapsychic consolidation. The method's effectiveness is substantiated in activating inner reflection, identifying conflicting developmental vectors, and harmonizing the structure of self-awareness. The article outlines perspectives for further empirical research, as well as the development of methodological recommendations for integrating the photodual approach into broader psychological practice – including educational settings, career guidance, psychological counseling, and psychotherapeutic work. The potential of the method is highlighted in supporting personal maturity, internal adaptability, and the development of the individual in the face of contemporary life challenges. Special attention is given to the correlation between the depth of the therapeutic effect and the level of individual reflective capacity, which opens the prospect for personalized application of the method in the context of psychological support. The method demonstrates the potential to contribute to the formation of a new paradigm of visually associative work with self-awareness, requiring further conceptualization within the framework of interdisciplinary scientific dialogue.

Key words: self-awareness, professional success, projective methods, ASPC, photodual method.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.07

УДК 159.923.2:159.98

РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПРОЄКТИВНИМИ МЕТОДАМИ

Митник О. Я.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-2916-7344>
e-mail: mytnyk1969@ukr.net

Карпенко М. О.

аспірант, викладач кафедри
практичної психології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-9497-7706>
e-mail: m.o.karpenko@udu.edu.ua

Анотація. У статті досліджено роль самосвідомості як ключового чинника внутрішньої цілісності особистості в контексті сучасної психологічної практики. Розглянуто проєктивні методи як інструменти доступу до несвідомих структур психіки, що визначають індивідуальні патерни сприйняття, мотивації та поведінки.

На основі історико-психологічного аналізу окреслено етапи становлення проєктивного підходу у межах психоаналітичної (Г. Роршах, Г. А. Мюррей, Л. К. Франк, К. Г. Юнг), гуманістичної (К. Р. Роджерс), екзистенційної (І. Д. Ялом) та соціально-інтераціоналістської (Дж. Г. Мід) парадигм. Виокремлено значущість методу активного соціально-психологічного пізнання Т. С. Яценко як вітчизняної авторської моделі роботи з метафорично-образними проєкціями у контексті глибинної психодинаміки. Представлено фотодуальний метод як новітню модифікацію проєктивного підходу, що ґрунтується на механізмах проєктивної рефлексії та спрямований на екстеріоризацію потреб, внутрішніх конфліктів, субособистісних та архетипових проявів для їх подальшої усвідомленої інтрапсихічної консолідації. Обґрунтовано ефективність методу в активізації внутрішньої рефлексії, ідентифікації конфліктуючих векторів розвитку, їх узгодженні та гармонізації структури самосвідомості. Визначено перспективи подальших емпіричних досліджень, а також розробки методичних рекомендацій щодо інтеграції фотодуального підходу в широку психологічну практику – освітній процес, профорієнтацію, психологічне консультування та психотерапевтичну роботу. Акцентовано потенціал методу у підтримці особистісної зрілості, внутрішньої адаптивності та розвитку суб'єкта в умовах сучасних життєвих викликів. Окрему увагу приділено взаємозв'язку глибини терапевтичного ефекту з рівнем індивідуальної рефлексивної спроможності, що відкриває перспективу персоналізованого застосування методу у процесі психологічного супроводу. Метод виявляє потенціал до формування нової парадигми візуально-асоціативної роботи з самосвідомістю, що потребує подальшого осмислення в межах міждисциплінарного наукового діалогу.

Ключові слова: самосвідомість, професійний успіх, проєктивні методи, АСПП, фотодуальний метод.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. У сучасній психології само-свідомість розглядається як базова характеристика зрілої особистості, що забезпечує інтеграцію багаторівневого досвіду, зокрема когнітивних уявлень, емоційних переживань, ціннісних орієнтирів і символічних уявлень про себе. Вона є не лише основою ідентичності, а й умовою внутрішньої цілісності, адаптивності та екзистенційної стабільності. Як показують дослідження Д. Гоулмана [1; 2], емоційна свідомість, здатність до самоспостереження і рефлексії тісно пов'язані з розвитком особистісного потенціалу. У свою чергу, Дж. Грінхаус і Г. Пауелл [9] підкреслюють значення інтеграції особистісних і професійних сфер у формуванні психологічного благополуччя. У цьому контексті самосвідомість розглядається не лише як професійний ресурс, а як динамічна психічна структура, що дозволяє людині усвідомлено трансформувати власні внутрішні позиції, конфлікти, потреби та полярності.

Проективні методи, завдяки своїй метафорично-образній природі, залишаються одним із найтонших інструментів наближення до неусвідомлених аспектів психіки. Їх сила – у здатності створювати символічний простір зустрічі з тими аспектами «Я», що не завжди вербалізовані, але суттєво впливають на особистісні рішення, мотивацію та поведінку. Особливу увагу в цьому дослідженні приділено фотодуальному методу – авторській модифікації проективного підходу, що поєднує візуальну симетризацію обличчя, механізми гештальт-рефлексії та феноменологічного самоспостереження. Фотодуальні портрети активізують процеси інтрапсихічної консолідації, допомагаючи особистості інтегрувати архетипно-субособистісні елементи, зменшити фрагментованість і сформувати оновлений, глибший образ себе.

Метод демонструє високу ефективність не лише у професійному контексті, а й у роботі з клієнтами, які переживають кризові чи перехідні періоди – втрати, розлучення, зміни ідентичності, переоцінку життєвих смислів. Таким чином, фотодуальний підхід розглядається як інноваційний візуально-асоціативний інструмент, релевантний сучасним потребам терапії, психологічного супроводу й коучингу, з перспективою подальшого міждисциплінарного дослідження на стику психології, нейронаук та візуальної антропології.

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження – науково обґрунтувати потенціал проективних методів, зокрема фотодуального методу, як проективно-асоціативного інструменту інтеграції самосвідомості дорослої особистості.

Основні завдання дослідження:

- здійснити історико-психологічний аналіз становлення проективного підходу в межах класичних і сучасних психологічних парадигм.
- теоретично обґрунтувати принципи фотодуального методу як новітньої форми візуально-асоціативної проективної роботи, спрямованої на реконфігурацію образу «Я» та інтеграцію внутрішніх полярностей.
- визначити потенціал фотодуального підходу до персоналізованого застосування в індивідуальній терапії, психологічному супроводі, кризовому консультуванні та коучингу, з урахуванням рефлексивної готовності клієнта.

Методи дослідження. У дослідженні використано теоретико-аналітичний метод для узагальнення наукових підходів до самосвідомості та проективної діагностики; історико-психологічний – для аналізу еволюції проективних методів у XX столітті; феноменологічний і гештальт-експеримент – для інтерпретації досвіду роботи з фотодуальними образами [3].

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання самосвідомості має три-валу історію філософського і психологічного осмислення, проте її глибинна розробка як динамічного психологічного конструкту відбулася лише у XX столітті. Попри це, ще до становлення наукової психології в різних культурах використовувалися символічні, ритуальні та асоціативні практики, що мали проєктивний характер. До таких можна віднести тлумачення сновидінь, ритуали ініціації, гадання, інтерпретацію випадкових образів, метафор та знаків [8]. Ці практики функціонували як спонтанні проєктивні техніки, що на думку індивіду дозволяли їм екстеріоризувати та символічно опрацювати внутрішній зміст психіки.

Формалізація проєктивного підходу в психології відбулася в рамках психоаналітичної традиції. З. Фрейд ввів поняття проєкції як захисного механізму, що дозволяє виявити витіснені емоції та імпульси, перенесені на зовнішній об'єкт [16]. К. Г. Юнг, розвиваючи цю ідею, запропонував метод вільних асоціацій і запровадив концепт архетипів, вказуючи на колективні несвідомі структури, що проявляються у символічних образах. У свою чергу, М. Кляйн деталізувала механізм проєктивної ідентифікації як форми міжособистісної взаємодії, у якій суб'єкт не лише проєкує, а й зберігає емоційний зв'язок із проєктованим змістом. Л. К. Франк систематизував проєктивні методики як засоби активізації латентних змістів психіки через реакції на неоднозначні стимули [8].

Подальший розвиток проєктивних підходів у психодіагностиці пов'язаний з появою тесту Роршаха, що дозволяє аналізувати когнітивно-афективні особливості особистості на основі інтерпретацій абстрактних зображень [16], та кольорового тесту Люшера, який розкриває емоційні реакції через проєктивно-архетипні схеми сприйняття кольору [8]. У гуманістичній та екзистенційній психології проєктивні методи здобули нову функцію – не лише виявлення, а й стимулювання самосвідомості. Зокрема, техніка «порожнього стільця» у гештальт-терапії (Ф. Перлз) дозволяє виявляти внутрішні конфлікти та символічно інтегрувати конфліктні частини особистості [14]. Метафоричні асоціативні карти (МАК), що широко використовуються в арт-терапії, забезпечують опосередкований доступ до глибинного емоційного досвіду через персоналізовану інтерпретацію візуального матеріалу [7].

Вітчизняна психодинамічна школа, представлена Т. С. Яценко, сформувала підхід до активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), у якому поєднується метафорична візуалізація, регресивна символіка, ігрова експресія та аналітична інтерпретація для виведення несвідомого на рівень усвідомлення [6].

У цьому контексті фотодуальний метод, постає як проєктивно-терапевтична практика нового покоління. Цей підхід, що функціонує як діагностично-терапевтична інтервенція, ґрунтується на принципах проєктивної рефлексії та передбачає активну залученість клієнта у процес усвідомлення внутрішньої структури особистості [4].

На відміну від класичних проєктивних методик, орієнтованих переважно на діагностику, фотодуальний метод використовує візуальну симетризацію лівої та правої сторін обличчя з подальшим утворенням двох фотодуальних портретів, які виконують функцію зовнішніх проєктивних об'єктів. Ці зображення ініціюють символічну зустріч субособистісних і архетипічних пластів психіки, сприяючи виведенню конфліктних векторів розвитку на рівень усвідомлення.

Суттєвою методологічною ознакою є уникнення інтерпретаційного втручання з боку фахівця: провідна роль у процесі належить самому клієнту, який за допо-

могою скрипту питань, розробленого авторами методу, поступово реконструює власну смислову модель «Я». Такий підхід формує специфічний простір феноменологічного самоспостереження, у якому екстеріоризується внутрішній діалог і відбувається поступова інтеграція поляризованих елементів психічної організації.

Для ефективного та етичного застосування методу фахівець повинен мати вищу психологічну освіту не нижче другого освітнього рівня (спеціальність 053 «Психологія»), пройти профільну психотерапевтичну підготовку та спеціалізоване навчання фотодуальному методу.

У межах емпіричної частини дослідження було здійснено консультативну апробацію фотодуального методу на вибірці молодих фахівців ($N = 12$), метою якої було вивчення його впливу на розвиток професійної самосвідомості. Для оцінювання динаміки змін було обрано чотири узагальнені критерії професійного успіху, релевантні як у матеріальному, так і в особистісному вимірах: матеріальні досягнення – фінансова стабільність, кваліфікація, кар'єрне зростання [11]; нематеріальні досягнення – задоволення роботою, визнання, відповідність між цінностями й діяльністю [17]; баланс між професійною діяльністю та особистим життям – зниження рівня професійного вигорання, збереження особистісного ресурсу [2]; розвиток професійних знань і компетенцій, включно з визнанням у фаховому середовищі [10].

Отримані результати вказують на помітну позитивну динаміку в контексті формування самосвідомості дорослих: зафіксовано зростання рівня усвідомлення внутрішніх ресурсів, покращення емоційної регуляції, зниження професійної тривожності, а також посилення впевненості у власній професійній ролі. Учасники дослідження продемонстрували підвищення когнітивної рефлексії щодо своїх цілей, мотивацій і особистісного сенсу професійної діяльності.

У сфері психотерапевтичного супроводу метод також виявив ефективність у роботі з клієнтами, які перебували у стані професійної дезорієнтації або емоційного виснаження. Застосування фотодуального підходу сприяло інтеграції внутрішніх суперечностей, посиленню цілісності образу «Я», формуванню стійкішої професійної ідентичності, розвитку прагнення до досягнень, що є підґрунтям ставлення до себе як до діяча, а це, у свою чергу, сприяє становленню професійного іміджу особистості, який забезпечує баланс професійної і особистої сфер. Отримані дані окреслюють метод як перспективний напрям проєктивно-феноменологічного впливу, ефективність якого доцільно надалі верифікувати в межах структурованих експериментальних і квазіекспериментальних досліджень із залученням мультифакторного аналізу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволило досягти заявленої мети – науково обґрунтувати потенціал проєктивних методів, зокрема фотодуального підходу, як ефективного інструменту розвитку самосвідомості дорослої особистості з акцентом на професійну сферу. У процесі реалізації дослідницьких завдань було проаналізовано еволюцію проєктивного підходу в історії психології, висвітлено змістовно-структурні особливості самосвідомості як цілісного особистісного утворення, пов'язаного з рефлексивністю, емоційною інтеграцією, здатністю до саморегуляції та прийняття відповідальності за власний розвиток.

Фотодуальний метод постає як сучасна проєктивно-візуальна технологія, що створює умови для глибинного контакту з образом себе, відображеним через спеціально створені фотопортрети, які сприяють символічному усвідомленню суперечливих аспектів особистості. Емпіричні результати консультативної апробації

демонструють позитивну динаміку: учасники дослідження (молоді фахівці) відзначили покращення емоційної регуляції, зниження професійної тривожності, зростання внутрішньої впевненості та ясності у професійній ідентичності. Фіксується підвищення здатності до когнітивної рефлексії щодо особистісного сенсу професійного вибору, життєвих цілей та особистісного ресурсу.

Враховуючи отримані дані, можна припустити, що фотодуальний метод є ефективним не лише у розвитку професійної самосвідомості, а й у ширших контекстах – зокрема під час життєвих криз, особистісних трансформацій, втрат, розлучень, зміни ідентичності або пошуку нового сенсу життя. Його структурна пластичність, відсутність інтерпретаційного тиску та візуально-асоціативна глибина відкривають перспективи використання в індивідуальній терапії, коучинговій практиці, супервізії та психоосвітній роботі.

Подальші дослідження доцільно орієнтувати на експериментальну верифікацію ефективності фотодуального методу у різних вікових, соціальних і психологічних вибірках, а також на зіставлення його результатів з ефектами класичних проєктивних методик (МАК, ТАТ, проєктивний малюнок). Фотодуальний підхід органічно імплементується в сучасну інтегративну психотерапію, сприяючи формуванню нової культури самопізнання, глибокого рефлексивного осмислення та цілісного особистісного становлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків : Віват, 2019. 512 с. ISBN 978-966-942-827-1.
2. Гоулман Д. Соціальний інтелект. Нова наука про людські відносини / пер. з англ. Я. Лебеденка. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020. 400 с. ISBN 978-617-12-8364-0 (PDF)
3. Джойс Ф., Сіллз Ш. Навички в гештальт-терапії. Консультування та психотерапія / переклад з англ. Ростислава Бурлаки. 4-те видання. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 544 с. ISBN 978-617-7840-74-8
4. Карпенко М. О., Лапченко І. О. Обґрунтування фотодуального методу в психологічній практиці. *Соціально-психологічні ресурси особистості в екстремальних умовах* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Львів–Торунь : Ліга-Прес, 2023. С. 64-67. DOI: 10.36059/978-966-397-309-8-17
5. Ялом І. Дар психотерапії : відкритий лист до нового покоління терапевтів та їхніх пацієнтів / пер. з англ. Харків : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2023. 368 с. ISBN 978-617-8295-05-9.
6. Яценко Т. С., Бондар В. І., Галушко Л. Я., Камінська А. М., Педченко О. В. Психоаналіз репродукцій художніх творів у підготовці психологів : навч. посіб. Дніпро, Київ : Інновація, 2018. 366 с.
7. Ayalon O. Healing trauma with metaphoric cards. *Therapy Today*. 2007. Vol. 18, no. 7, P. 22-24. ISSN 1748-2919.
8. Frank L. K. Projective Methods. Repr. of the original ed. 1948. LaVergne, TN : Literary Licensing, 2013. 252 p.
9. Greenhaus J. H., Powell G. N. When Work and Family Are Allies : A Theory of Work-Family Enrichment. *Academy of Management Review*. 2006. Vol. 31. No. 1. P. 72-92. DOI: 10.5465/amr.2006.19379625.

10. Hall D. T. *Careers In and Out of Organizations*. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2002. 368 p. ISBN: 978-0761915478.
11. Judge T. A., Cable D. M., Boudreau J. W., Bretz R. D. Jr. An Empirical Investigation of the Predictors of Executive Career Success. *Personnel Psychology*. 1995. Vol. 48. No. 3. P. 485-519. DOI: 10.1111/j.1744-6570.1995.tb01767.x.
12. Mead G. H. *Mind, Self, and Society : From the Standpoint of a Social Behaviorist* / ed. and with an introduction by Charles W. Morris. 18th impression. Chicago ; London : The University of Chicago Press, 1972. ISBN 0-226-51667-9 (clothbound), 0-226-51668-7 (paperbound).
13. Murray H. A. *Thematic Apperception Test Manual*. Cambridge : Harvard University Press, 1943.
14. Perls F. S. *Gestalt Therapy Verbatim* / compiled and edited by John O. Stevens. Toronto ; New York ; London : Bantam Books, 1971. 324 p.
15. Rogers C. R. *On Becoming a Person : A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin, 1961. (Sentry Edition 1970). 420 p.
16. Rorschach H. *Psychodiagnostics : A Diagnostic Test Based on Perception*. 5th ed. Berne : Verlag Hans Huber, 1951. 280 p.
17. Wrzesniewski A., McCauley C., Rozin P., Schwartz B. Jobs, Careers, and Callings : People's Relations to Their Work. *Journal of Research in Personality*. 1997. Vol. 31, No. 1. P. 21-33. DOI: 10.1006/jrpe.1997.2162.

REFERENCES:

1. Goulman, D. (2019). Emotsiinyi intelekt [Emotional Intelligence] / per. z anhl. S. L. Humetskoi. Kharkiv : Vivat [in Ukrainian].
2. Goulman, D. (2020). Sotsialnyi intelekt. Nova nauka pro liudski vidnosyny [The Social Intelligence : The New Science of Human Relationships] / per. z anhl. Ya. Lebedenka. Kharkiv : Knyzhkovyi Klub «Klub Simeinoho Dozvillia» [in Ukrainian].
3. Dzhois, F., Sillz, Sh. (2024). Navychky v heshtalt-terapii. Konsultuvannia ta psykhoterapiia [Skills in Gestalt Counselling & Psychotherapy] / pereklad z anhl. Rostyslava Burlaky. 4-te vydannia. Kyiv : Vydavnytstvo Rostyslava Burlaky [in Ukrainian].
4. Karpenko, M. O., Lapchenko, I. O. (2023). Obgruntuvannia fotodualnogo metodu v psykholohichnii praktytsi [Substantiation of the photodyal method in psychological practice]. *Sotsialno-psykholohichni resursy osobystosti v ekstremalnykh umovakh – Social and psychological resources of the individual in extreme conditions* : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. Lviv–Torun : Liha-Pres, 64-67 [in Ukrainian].
5. Yalom, I. (2023). Dar psykhoterapii : vidkrytyi lyst do novoho pokolinnia terapevtiv ta yikhnikh patsientiv [The Gift of Therapy : an Open Letter to a New Generation of Therapists and Their Patients] / per. z anhl. Kharkiv : Vydavnytstvo Rostyslava Burlaky [in Ukrainian].
6. Yatsenko, T. S., Bondar V. I., Halushko L. Ya., Kaminska A. M., Pedchenko O. V. (2018). Psykhoanaliz reproduksii khudozhnikh tvoriv u pidhotovtsi psykholohiv : navch. posib. [Psychoanalysis of reproductions of artistic works in the training of psychologists : a manual]. Dnipro, Kyiv : Innovatsiia [in Ukrainian].
7. Ayalon, O. (2007). Healing trauma with metaphoric cards. *Therapy Today*. Vol. 18, 7, 22-24 [in English].
8. Frank, L. K. (2013). *Projective Methods*. Repr. of the original ed. 1948. LaVergne, TN : Literary Licensing [in English].
9. Greenhaus, J. H., Powell, G. N. (2006). When Work and Family Are Allies : A Theory of Work–Family Enrichment. *Academy of Management Review*. Vol. 31, 1, 72-92 [in English].
10. Hall, D. T. (2002). *Careers In and Out of Organizations*. Thousand Oaks : SAGE Publications [in English].

11. Judge, T. A., Cable D. M., Boudreau J. W., Bretz R. D. Jr. (1995) An Empirical Investigation of the Predictors of Executive Career Success. *Personnel Psychology*. Vol. 48, 3, 485-519 [in English].
12. Mead, G. H. (1972). *Mind, Self, and Society : From the Standpoint of a Social Behaviorist* / ed. and with an introduction by Charles W. Morris. 18th impression. Chicago ; London : The University of Chicago Press [in English].
13. Murray, H. A. (1943). *Thematic Apperception Test Manual*. Cambridge : Harvard University Press [in English].
14. Perls, F. S. (1971). *Gestalt Therapy Verbatim* / compiled and edited by John O. Stevens. Toronto ; New York ; London : Bantam Books [in English].
15. Rogers, C. R. (1970). *On Becoming a Person : A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin, 1961. (Sentry Edition) [in English].
16. Rorschach, H. (1951). *Psychodiagnostics : A Diagnostic Test Based on Perception*. 5th ed. Berne : Verlag Hans Huber [in English].
17. Wrzesniewski, A., McCauley C., Rozin P., Schwartz B. Jobs. (1997). Careers, and Callings : People's Relations to Their Work. *Journal of Research in Personality*. Vol. 31, 1, 21-33 [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.08

UDC 373.3:37.015.31:57.081.1

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION LEARNERS

Oleksandr Mytnyk

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Practical Psychology,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova St., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-2916-7344>
e-mail: mytnyk1969@ukr.net

Anna Ostrovershenko

PhD Student in «011 Educational
and Pedagogical Sciences»,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova St., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-0472-0828>
e-mail: a.p.ostrovershenko@npu.edu.ua

Abstract. The article examines the significance of psychological and pedagogical conditions in the formation of learners' digital competence, which is one of the key aspects of modernizing the educational process in the context of the ongoing digital transformation of society. It has been determined that the essential conditions include: the effective use of interactive technologies, the creation of a favorable psychological climate, the development of critical thinking, and the individualization of the learning process. These factors collectively contribute to the improvement of the educational experience in a digital age.

Special attention is given to the role of interactive technologies (Microsoft Teams, Padlet, Kahoot), which significantly enhance student engagement in learning, stimulate their motivation, and contribute to the development of independent learning skills. Interactive technologies, as a psychological and pedagogical condition, create a dynamic space for constructive pedagogical interaction, allowing students not only to acquire new knowledge but also to apply it creatively in real-world situations. This promotes a deeper understanding of the material and fosters critical thinking.

The article also analyzes the impact of these tools on the quality of learning, the level of knowledge acquisition, and overall student engagement during the educational process. The results of an experimental study conducted during the first semester of the 2024/2025 academic year at Kyiv Vocational College of Tourism and Hospitality are presented, confirming the effectiveness of using digital technologies in education and their positive impact on academic outcomes.

The study demonstrates that the integration of digital tools into the educational environment not only increases learners' motivation and improves communication between teachers and students but also fosters the development of a favorable psychological and pedagogical environment. The article concludes by outlining prospects for further research aimed at improving psychological and pedagogical approaches to implementing interactive technologies in the education system, which will ensure the high-quality training of future professionals in the digital era.

Key words: digital competence, psychological and pedagogical conditions, educational process, interactive technologies, Microsoft Teams, Padlet, Kahoot.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.08

УДК 373.3:37.015.31:57.081.1

ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Митник О. Я.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-2916-7344>
e-mail: mytnyk1969@ukr.net

Островершенко А. П.

аспірантка спеціальності
«011 Освітні, педагогічні науки»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-0472-0828>
e-mail: a.p.ostrovershenko@npu.edu.ua

Анотація. У статті розглянуто значення психолого-педагогічних умов у формуванні цифрової компетентності здобувачів освіти, що є одним із ключових аспектів модернізації освітнього процесу в умовах цифрової трансформації суспільства. Визначено, що важливими умовами є: використання інтерактивних технологій, створення сприятливого психологічного клімату, розвиток критичного мислення, забезпечення гнучкості навчального середовища та індивідуалізація освітньої траєкторії. Особливу увагу приділено таким цифровим інструментам, як Microsoft Teams, Padlet, Kahoot, які сприяють активному залученню здобувачів освіти до навчального процесу, підвищенню їхньої навчальної мотивації, розвитку навичок співпраці, самоорганізації та самостійного навчання.

Інтерактивні технології як психолого-педагогічна умова створюють простір для конструктивної педагогічної взаємодії, дозволяючи студентам не тільки отримувати нові знання, а й творчо застосовувати їх у практичних ситуаціях. Окрім цього, вони сприяють формуванню емоційно позитивного навчального середовища, що є передумовою ефективного засвоєння знань. Проаналізовано вплив цифрових інструментів на якість освіти, динаміку академічної успішності та загальну активність студентів під час навчання. Представлено результати експериментального дослідження, проведеного у 1 семестрі 2024/2025 навчального року на базі Київського фахового коледжу туризму та готельного господарства, яке підтвердило ефективність використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Дослідження показало, що інтеграція цифрових інструментів в освітній простір не лише підвищує рівень мотивації здобувачів освіти та покращує комунікацію між викладачами та студентами, а й сприяє формуванню сприятливого психолого-педагогічного середовища, орієнтованого на особистісний розвиток. Окреслено перспективи подальших досліджень, спрямованих на вдосконалення психолого-педагогічних підходів до впровадження інтерактивних технологій у систему освіти, що забезпечить якісну підготовку майбутніх фахівців у цифрову епоху.

Ключові слова: цифрова компетентність, психолого-педагогічні умови, освітній процес, інтерактивні технології, Microsoft Teams, Padlet, Kahoot.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. У сучасному світі цифрова компетентність є ключовою складовою загального рівня освіти та одним з основних факторів, що визначають успішність здобувачів вищої освіти в умовах цифрової трансформації. Від здатності ефективно користуватися цифровими технологіями залежить не тільки якість освітнього процесу, а й подальша професійна діяльність здобувачів освіти у різних сферах. Оскільки цифрові технології постійно розвиваються і змінюються, відповідно до них змінюються й вимоги до компетентності фахівців на ринку праці.

Цифрова компетентність охоплює не лише навички роботи з різноманітними програмними продуктами і платформами, а й здатність до критичного мислення, аналізу інформації, комунікації та співпраці у цифровому середовищі. Вона є важливим елементом загальної готовності студентів до професійної діяльності в умовах цифровізації різних галузей. У зв'язку з цим, формування цифрової компетентності у здобувачів освіти стає одним з пріоритетних завдань, що вимагає не тільки оновлення змісту робочих програм, а й впровадження нових методик і технологій навчання.

Розвиток цифрової компетентності передбачає не лише технічну складову, а й психолого-педагогічні умови, які повинні сприяти ефективному засвоєнню цифрових навичок. Врахування цих умов дозволяє створити середовище, в якому студенти мають можливість не лише освоювати технології, а й формувати важливі м'які навички, які забезпечують їх успіх у професійній діяльності. Тому дослідження психолого-педагогічних умов, що сприяють розвитку цифрової компетентності, є надзвичайно актуальним для підвищення ефективності освітнього процесу в умовах сучасних викликів.

Таким чином, проблематика формування цифрової компетентності є важливою частиною стратегічних завдань розвитку освіти в умовах цифровізації суспільства та потребує поглибленого вивчення і аналізу сучасних педагогічних підходів і технологій.

Мета дослідження – розкрити теоретичні та практичні аспекти впровадження психолого-педагогічних умов для формування цифрової компетентності здобувачів освіти в умовах цифрової трансформації суспільства.

Завдання дослідження: здійснити теоретичний аналіз наукових джерел щодо розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти; охарактеризувати вплив інтерактивних технологій, таких як Microsoft Teams, Padlet, Kahoot, на якість навчання та рівень засвоєння знань; проаналізувати психолого-педагогічні умови, що сприяють розвитку цифрової компетентності, зокрема мотиваційне середовище, підготовку викладачів та організацію зворотного зв'язку; визначити ключові фактори, які впливають на ефективність формування цифрової компетентності здобувачів освіти, та їх взаємозв'язок у сучасному освітньому процесі.

Методи дослідження – теоретичні: аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної та науково-методичної літератури, нормативно-правових актів і методичних матеріалів – з метою вивчення теоретичних підходів до формування цифрової компетентності здобувачів освіти в умовах цифрової трансформації суспільства; дефінітивний аналіз – для уточнення і розкриття основних понять дослідження, таких як «цифрова компетентність», «психолого-педагогічні умови», «інтерактивні технології»; теоретичне моделювання – для визначення цілей, завдань, принципів та методів формування цифрової компетентності здобувачів освіти в умовах сучасного освітнього середовища; емпіричні методи: аналіз результатів експериментального дослідження, проведеного на базі Київського фа-

хового коледжу туризму та готельного господарства, з метою визначення ефективності застосування цифрових платформ і технологій в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі цифрові технології стали невід’ємною частиною всіх сфер життя, включаючи освіту. Однак, незважаючи на значний розвиток цифрових засобів навчання, формування цифрової компетентності здобувачів вищої освіти залишається викликом для багатьох закладів освіти. Психолого-педагогічні умови, які сприяють ефективному розвитку цієї компетентності, ще недостатньо досліджені. Серед основних проблем, з якими стикаються освітяни, можна виділити низький рівень мотивації студентів до освоєння цифрових технологій, відсутність достатньої підготовки викладачів у використанні ІКТ та обмежений доступ до сучасних технологій. У цьому контексті важливим є дослідження, як інтерактивні технології можуть впливати на процес формування цифрової компетентності, а також які психолого-педагогічні фактори повинні бути враховані для створення сприятливих умов для ефективного навчання [15].

Аналіз сучасних психолого-педагогічних умов формування цифрових компетентностей та використання інтерактивних технологій в освітньому процесі дозволяє визначити важливі напрямки розвитку педагогічної практики. Останні дослідження підкреслюють необхідність **впровадження** цифрових технологій у освітній процес, створення сприятливих умов для розвитку професійних компетентностей у здобувачів освіти, а також важливість мотивації для ефективного освоєння нових технологій.

Одним з ключових аспектів є інтеграція цифрових технологій у середовище неперервної освіти педагогів. Рубльова Н. (2024) підкреслює важливість використання сучасних цифрових інструментів у професійному розвитку педагогів, наголошуючи на необхідності постійного підвищення їх кваліфікації через тренінги та курси. Це дозволяє педагогам не тільки адаптуватися до швидких змін у сфері освіти, але й створювати сприятливі умови для розвитку цифрової компетентності учнів. Викладачі повинні бути активними учасниками процесу впровадження новітніх технологій, оскільки їхня мотивація і готовність до змін є вирішальними для успішного формування цифрових компетентностей у студентів [10].

Л. Ю. Бондаренко, О. О. Вершков, та А. А. Вершков (2011) розглядають умови формування компетентності студентів у закладах освіти, наголошуючи на важливості інтеграції теоретичних знань із практичними навичками [1]. Враховуючи потребу в професіоналізмі, а також високий попит на цифрові навички, студенти повинні мати можливість працювати з новітніми технологіями в процесі навчання, що сприятиме їхньому успішному працевлаштуванню [17].

Згідно з дослідженням Т. М. Яблонської (2015), важливим є активне використання інтерактивних методів для підтримки самовдосконалення особистості. Авторка зазначає, що інтерактивні технології мають важливе значення для розвитку студентської самосвідомості і саморегуляції. Ці підходи сприяють розвитку самостійності студентів у освітньому процесі та можуть бути успішно застосовані для формування цифрових компетентностей через активне залучення студентів до освітньої діяльності [13].

На нашу думку, творчий підхід у освітньому процесі є надзвичайно важливим. Інтерактивні технології дозволяють активізувати творчий потенціал студентів, підвищуючи їх зацікавленість та залученість до навчання [5]. Це дає можливість не тільки засвоювати нові цифрові навички, але й творчо застосовувати їх у реальних умовах. Важливо, щоб педагогічна взаємодія в цифровому середовищі була конструктивною, оскільки це сприяє розвитку критичного мислення і поглибленому засвоєнню навчального матеріалу [6].

Н. В. Стельмах (2016) вивчає педагогічну взаємодію як важливий елемент освітнього процесу, наголошуючи на тому, що ефективна комунікація між викладачем і студентом є ключовою для розвитку цифрових компетентностей. Використання цифрових технологій у навчанні може значно покращити якість взаємодії, оскільки забезпечує студентам доступ до ресурсів і можливість інтерактивної комунікації [12].

Н. Ошуркевич (2018) досліджує процес професійного самовизначення, зазначаючи, що для успішного професійного розвитку важливо володіти цифровими компетентностями. Самовизначення студентів, особливо у контексті вибору професії, тісно пов'язане з їхнім бажанням опанувати нові технології та інструменти, що забезпечує їм конкурентоспроможність на ринку праці [9].

С. В. Цимбал (2024) підкреслює важливість знання іноземних мов для розвитку цифрових компетентностей. Оскільки більшість ресурсів у сфері цифрових технологій є міжнародними, володіння іноземними мовами стає необхідним для доступу до таких ресурсів. Студенти, які вивчають іноземні мови, мають більше можливостей для професійного зростання та розвитку своїх цифрових навичок [4].

Таким чином, сучасні дослідження підкреслюють важливість формування цифрових компетентностей через інтеграцію інтерактивних технологій в освітній процес. Для успішної інтеграції цифрових технологій необхідно створити відповідні психолого-педагогічні умови, які включають не лише технічні аспекти, але й психологічні та мотиваційні чинники, що підтримують розвиток цифрових навичок у студентів та педагогів [11]. У сучасному освітньому середовищі цифрова компетентність розглядається як комплекс знань, навичок та ставлень, що дозволяють ефективно використовувати цифрові технології для навчання, роботи та соціальної взаємодії. Сучасні дослідники наголошують, що цифрова компетентність – це не лише технічні навички, а й здатність критично аналізувати інформацію, працювати в цифровому середовищі та постійно адаптуватися до швидкоплинних змін у технологіях [14].

Проте, для ефективного формування цифрової компетентності недостатньо лише технічного забезпечення. Ключову роль відіграють психолого-педагогічні умови, які створюють сприятливе освітнє середовище для розвитку цифрових навичок. До таких умов належать: створення мотиваційного освітнього середовища, де студенти відчують інтерес до вивчення цифрових технологій, що досягається використанням інтерактивних методів навчання; забезпечення високого рівня ІКТ-компетентності викладачів через тренінги та курси підвищення кваліфікації; створення атмосфери довіри та підтримки, де студенти не бояться експериментувати; адаптація навчальних матеріалів до індивідуальних потреб студентів; організація групової роботи та спільних проєктів; надання регулярного та конструктивного зворотного зв'язку.

Врахування цих психолого-педагогічних умов є ключовим фактором у створенні ефективного освітнього середовища, де студенти можуть успішно розвивати свою цифрову компетентність та готуватися до викликів сучасного цифрового світу. Ефективне освітнє середовище в контексті цифрової компетентності характеризується активною взаємодією, співпрацею, підтримкою, безпекою та мотивацією, що сприяє розвитку кожної складової цифрової компетентності.

Як зазначалося раніше, психолого-педагогічні умови мають вирішальне значення для формування цифрової компетентності у студентів. Вони створюють сприятливе середовище для впровадження новітніх технологій у освітній процес, що дозволяє значно підвищити ефективність засвоєння цифрових навичок та компе-

тенцій. З урахуванням цих факторів, можна виділити основні психолого-педагогічні умови, що мають вплив на освітній процес, як показано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Психолого-педагогічні умови та їхній вплив на розвиток цифрової компетентності

Психолого-педагогічна умова	Опис та роль у розвитку цифрової компетентності
Мотивація до освоєння цифрових технологій	Мотивація студентів є ключовим чинником для активного включення в процес освоєння цифрових технологій. Мотивація може бути як внутрішньою (особисте бажання), так і зовнішньою (оцінки, вимоги освітнього процесу). Важливим є застосування цікавих і практичних завдань.
Використання інтерактивних технологій	Завдяки використанню таких технологій студенти можуть навчатися не тільки теоретично, а й практично застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, що є важливим етапом для їхнього професійного розвитку в умовах цифрової епохи.
Професійна підготовка викладачів до використання ІКТ	Педагогічний склад, який володіє навичками інтеграції цифрових технологій у освітній процес, здатен забезпечити якісне навчання. Постійний розвиток та підвищення кваліфікації викладачів є важливою умовою успішного впровадження ІКТ у освітній процес.
Психологічний комфорт та безпека в навчанні	Створення психологічно комфортного середовища дозволяє студентам вільно взаємодіяти з новими технологіями без страху помилитися. Позитивна атмосфера допомагає студентам краще засвоювати матеріал і активно застосовувати цифрові інструменти в навчанні.
Індивідуалізація освітнього процесу	Індивідуальний підхід до кожного студента сприяє кращому засвоєнню цифрових навичок. Адаптація завдань та матеріалів дозволяє враховувати рівень підготовки, що забезпечує ефективне навчання та сприяє розвитку кожного студента в межах його можливостей.
Активне комунікаційне середовище	Використання інтерактивних платформ для групових завдань та обговорень стимулює студентів до активної комунікації та співпраці. Регулярний зворотний зв'язок дозволяє коригувати помилки, що допомагає студентам удосконалювати свої цифрові навички.

Примітка: Таблиця створена авторами на основі аналізу сучасної літератури та досліджень

Важливою психолого-педагогічною умовою є ефективне використання інтерактивних технологій у освітньому процесі. Застосування таких платформ, як Microsoft Teams, Padlet, Kahoot, дозволяє не лише покращити засвоєння матеріалу, але й стимулює активну участь здобувачів освіти, сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок та вміння працювати в команді. Інтерактивні технології створюють умови для індивідуалізації навчання та підвищення рівня мотивації, що є важливими аспектами формування цифрової компетентності студентів.

Таким чином, інтеграція описаних психолого-педагогічних умов у освітній процес створює сприятливе середовище для розвитку цифрової компетентності здобу-

вачів освіти, сприяє адаптації до нових технологічних викликів і забезпечує високий рівень ефективності.

Для успішної реалізації описаних психолого-педагогічних умов у освітньому процесі використовуються різноманітні інтерактивні технології, які дозволяють створити динамічне та інтерактивне освітнє середовище. Розглянемо кілька прикладів:

Microsoft Teams. Як універсальна платформа для організації онлайн-занять, Microsoft Teams дозволяє створювати віртуальні класні кімнати, проводити відеоконференції, організовувати групову роботу та спільне редагування документів. Така інтеграція цифрових ресурсів сприяє розвитку технічної грамотності студентів, їхньої здатності до співпраці та ефективного вирішення завдань у цифровому середовищі [16].

Padlet. Інструмент Padlet використовується для створення інтерактивних стін, на яких студенти можуть додавати свої ідеї, коментарі, посилання, відеоматеріали та інший контент. Завдяки цьому виникає можливість організувати колективне обговорення матеріалу, стимулюючи творчий підхід та розвиваючи навички структуризації інформації. Такий підхід дозволяє здобувачам освіти активно брати участь у процесі навчання та розвивати критичне мислення [15].

Kahoot! Платформа Kahoot! дозволяє створювати інтерактивні вікторини, що проводяться в режимі реального часу. Змагання між студентами у рамках вікторин стимулюють зацікавленість, підтримують здорову конкуренцію та сприяють закріпленню отриманих знань. Активне використання Kahoot! демонструє, як інтерактивний формат може зробити навчання більш динамічним і мотивуючим.

Google Classroom та інші платформи для онлайн-навчання. Системи управління навчанням, такі як Google Classroom, організовують доступ до матеріалів, дозволяють викладачам проводити завдання, тестування та надавати оперативний зворотний зв'язок. Використання таких платформ сприяє розвитку цифрової компетентності через формування навичок самостійного пошуку, аналізу інформації та використання інтерактивних завдань.

Використання перелічених інтерактивних технологій демонструє, як цифрове освітнє середовище може бути гнучким, персоналізованим та адаптивним до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Ці інструменти не лише забезпечують доступ до знань, а й сприяють розвитку комунікаційних, колаборативних та аналітичних навичок, що є основою високої цифрової компетентності в умовах сучасного освітнього процесу [2].

Дослідження було побудовано на порівняльному аналізі двох репрезентативних груп студентів. Контрольна група (n=25) навчалася в умовах, які мінімізували використання інтерактивних технологій та спеціально створених психолого-педагогічних умов. Освітній процес базувався на традиційній лекційній формі з використанням друкованих підручників та обмеженою взаємодією між викладачем та студентами.

Експериментальна група (n=25) навчалася в умовах, які включали систематичне та інтегроване використання інтерактивних технологій (Microsoft Teams, Padlet, Kahoot) та цілеспрямоване створення сприятливих психолого-педагогічних умов. Зокрема, викладачі застосовували методи мотиваційного навчання, надавали індивідуальні консультації з використанням онлайн-платформ, створювали атмосферу довіри та підтримки через інтерактивні дискусії та спільні проекти.

Обидві групи вивчали теоретичний курс освітнього компонента «Комерційна діяльність у сфері товарів та послуг», що дозволило порівняти отримані результати.

Для оцінки впливу психолого-педагогічних умов було використано комплексний підхід, що включав:

1. Тестування для оцінки ефективності навчання (середній бал тестування).
2. Анкетування для вимірювання рівня мотивації, залученості в освітній процес та задоволеності освітнім середовищем.
3. Аналіз цифрового сліду студентів на онлайн-платформах для оцінки рівня активності, взаємодії та співпраці.

Результати дослідження продемонстрували статистично значущі відмінності між групами. Як видно з діаграми (Рис. 1), на початку експерименту показники рівня мотивації, залученості, задоволеності та середнього бала тестування в обох групах були приблизно однаковими.

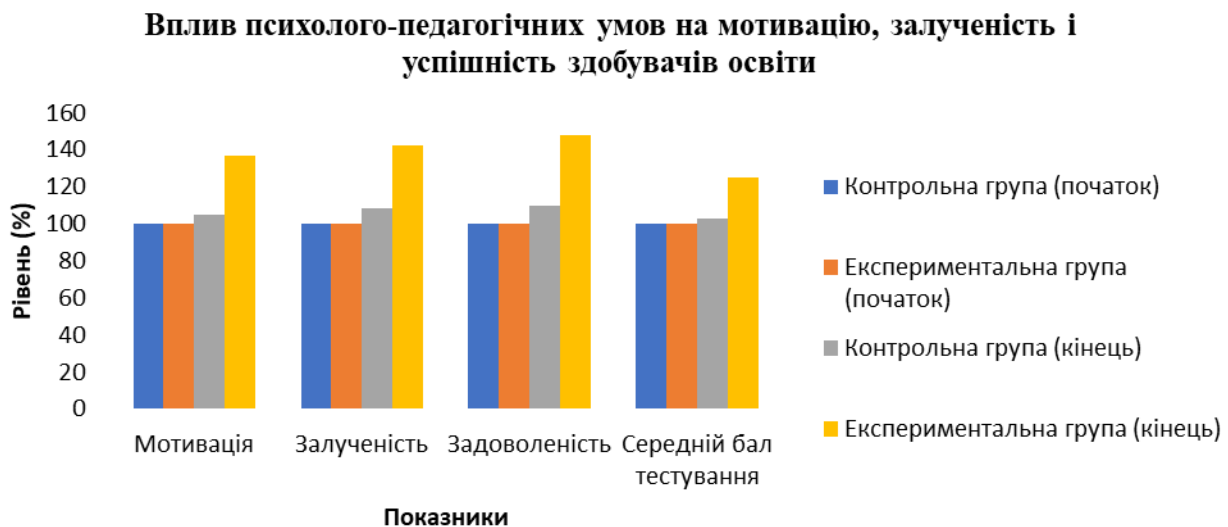


Рис. 1. Вплив психолого-педагогічних умов на мотивацію, залученість і успішність здобувачів освіти

Проте після завершення експерименту студенти експериментальної групи показали значне зростання за всіма параметрами. Зокрема, рівень мотивації зріс на 37%, залученість у освітній процес – на 42%, задоволеність освітнім середовищем – на 48%, а середній бал тестування підвищився на 25%.

Отже, отримані результати свідчать, що впровадження інтерактивних технологій і створення сприятливих психолого-педагогічних умов мають значний вплив на підвищення мотивації, активності та успішності здобувачів освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В умовах цифрової трансформації освіти психолого-педагогічні умови, що сприяють формуванню компетентного фахівця, набувають особливого значення. Впровадження інноваційних методів навчання, активне використання цифрових технологій, розвиток критичного мислення та самостійності студентів є важливими складовими ефективної підготовки майбутніх спеціалістів. Окрім цього, забезпечення безперервного професійного розвитку викладачів та належної підтримки з боку навчальних закладів сприяє створенню сприятливого освітнього середовища, яке відповідає вимогам сучасного ринку праці [7].

Особливо важливим є підвищення рівня мотивації студентів, що безпосередньо впливає на їх активність, залученість і успішність у процесі здобуття освіти. Для

цього необхідно постійно працювати над удосконаленням методичних підходів, що сприяють інтеграції цифрових платформ, інтерактивних технологій та сучасних інструментів у освітній процес, орієнтуючи навчання на потреби та інтереси студентів [8].

Створення оптимального освітнього середовища, яке підтримує формування ключових компетентностей, є важливою умовою успішної професійної підготовки фахівців, готових до викликів сучасного цифрового суспільства. Перспективи подальших досліджень включають аналіз ефективності новітніх підходів у навчанні, розробку методик адаптації освітніх програм до цифрових технологій та визначення впливу психолого-педагогічних умов на підготовку висококваліфікованих спеціалістів у різних сферах діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондаренко Л. Ю., Вершков О. О., Вершков А. А. Психолого-педагогічні умови формування компетентності майбутніх фахівців під час навчання у вищому навчальному закладі. *Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету*. 2011. С. 112-118.
2. Власій О., Дудка О., Стефанишин М. Інтерактивні технології як засіб підвищення ефективності навчання. *Модернізація освіти та виховання*. 2020. URL: <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.128-132>
3. Гончаренко Н. М. Психолого-педагогічні засади навчання особистості протягом життя як складова європейської соціальної моделі неперервної освіти. Затверджено Вченою радою Академії праці, соціальних відносин і туризму, протокол № 6 від 27.12.2024. С. 239.
4. Литвин А. Адаптація освітніх практик до вимог сучасного ринку праці. *Вісник освіти*. 2022.
5. Митник О. Професійний план як складова психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення особистості. *Psychology Travelogs*. 2023. № 4. С. 52-60.
6. Митник О. Психолого-педагогічні умови побудови творчого навчально-виховного процесу на уроці. *Рідна школа*. 2013. № 6. С. 31-35.
7. Островершенко А. Інноваційні методи навчання в цифрову епоху. *Collection of Scientific Papers «ЛОГОС»*. (October 18, 2024; Cambridge, UK). 2024. С. 364-366.
8. Островершенко А. Креативні технології в навчанні : сила групових проєктів і кейс-стаді. *Матеріали конференцій МЦНД (25.10.2024; Uman, Ukraine)*. 2024. С. 502-503.
9. Ошуркевич Н. Генеза та сутнісний зміст професійного самовизначення особистості. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 2018. № 4. С. 43-49.
10. Рубльова Н. П. Психолого-педагогічні умови формування цифрової компетентності педагогів у середовищі неперервної освіти. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Бердянськ, 25-26.11.2021) / за ред. І. А. Барбашової, Л. Г. Ярошук. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 390-393.*
11. Сікора Я. Б. Цифрова компетентність фахівця як основа трансформації системи освіти. *Журнал освіти України*. 2024. № 10. С. 122-130.
12. Стельмах Н. В. Психолого-педагогічні умови педагогічної взаємодії. *Молодий вчений*. 2016. № 5. С. 375-379.
13. Яблонська Т. М. Психолого-педагогічні умови активізації самовдосконалення особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2015. № 27. С. 712-721.
14. Liubarets V., Kashyna G., Kachan Y., Brezetskyi S., & Ostrovershenko A. Adapting professional development to the digital transformation of today's job market. *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. P. 6. URL: <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0713>

15. Ostrovershenko A. Analysis of competences of future specialists from entrepreneurship and trade. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2024. P. 71-82. URL: <https://www.moderntechno.de/index.php/meit/issue/view/meit29-03/meit29-03>
16. Ostrovershenko A. Creative Technologies in the Educational Process. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2024. P. 219-220.
17. Ostrovershenko A. The role of information competence in the training of specialists in entrepreneurship. *XLVI International Scientific and Practical Conference USA, Chicago*. 2023. P. 71-73. URL: https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/USA_310123.pdf

REFERENCES:

1. Bondarenko, L. Yu., Vershkov, O. O., Vershkov, A. A. (2011). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannya kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pid chas navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Psychological and pedagogical conditions for the formation of competence of future specialists during their studies at higher educational institutions]. *Zbirnyk naukovometodychnykh prats Tavriiskoho derzhavnogo ahrotekhnolohichnoho universytetu – Collection of scientific and methodological works of Tavria State Agrotechnological University*, 112-118 [in Ukrainian].
2. Vlasii, O., Dudka, O., Stefanyshyn, M. (2020). Interaktyvni tekhnolohii yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchannia [Interactive technologies as a means of improving learning efficiency]. *Modernizatsiia osvity ta vykhovannia – Modernisation of education and upbringing*. Retrieved from: <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.128-132>
3. Hontcharenko, N. M. (2025). Psykholoho-pedahohichni zasady navchannia osobystosti protiahom zhyttia yak skladova yevropeiskoi sotsialnoi modeli neperervnoi osvity [Psychological and pedagogical foundations of lifelong learning as part of the European social model of continuous education]. *Zatverdzheno Vchenoiu radoiu Akademii pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turyzmu, protokol № 6 vid 27.12.2024*, 239 [in Ukrainian].
4. Lytvyn, A. (2022). Adaptatsiia osvitnikh praktyk do vymoh suchasnoho rynku pratsi [Adapting educational practices to the demands of the modern labor market]. *Visnyk osvity – Education Bulletin* [in Ukrainian].
5. Mytnyk, O. (2023). Profesiinyi plan yak skladova psykholoho-pedahohichnoho suprovodu profesiinoho samovyznachennia osobystosti [Psychological and pedagogical conditions for building a creative teaching and educational process in the classroom]. *Psychology Travelogs*, 4, 52-60 [in Ukrainian].
6. Mytnyk, O. (2013). Psykholoho-pedahohichni umovy pobudovy tvorchoho navchalnovykhovnoho protsesu na urotsi [Professional plan as part of psychological and pedagogical support for professional self-determination]. *Ridna shkola – Native school*, 6, 31-35 [in Ukrainian].
7. Ostrovershenko, A. (2024). Innovatsiini metody navchannia v tsyfrovu epokhu [Innovative teaching methods in the digital era]. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»*, 364-366 [in Ukrainian].
8. Ostrovershenko, A. (2024). Kreatyvni tekhnolohii v navchanni : syla hrupovykh proiektiv i keis-stadi [Creative technologies in learning : the power of group projects and case studies]. *Materialy konferentsii MTsND – Materials from MCND conferences*, 502-503 [in Ukrainian].
9. Oshurkevych, N. (2018). Heneza ta sutnisnyi zmist profesiinoho samovyznachennia osobystosti [Genesis and essential content of professional self-determination of an individual]. *Pedahohichniyi protses : teoriia i praktyka – Educational Process : Theory and Practice*, 4, 43-49 [in Ukrainian].
10. Rublova, N. P. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti pedahohiv u seredovyshchi neperervnoi osvity [Psychological and pedagogical conditions for forming digital competence of teachers in the environment of continuous education]. *Psykholoho-pedahohichniyi suprovid fakhovoho zrostannia osobystosti v systemi neperervnoi profesiinoy osvity – Psychological and pedagogical support for professional growth in the system of*

continuous professional education : materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (Berdiansk, 25-26.11.2021) / za red. I. A. Barbashovoi, L. H. Yaroshchuk. Berdiansk : BDPU, 390-393 [in Ukrainian].

11. Sikora, Ya. B. (2024). Tsyfrova kompetentnist fakhivtsia yak osnova transformatsii systemy osvity [Digital competence of specialists as the basis for transforming the education system]. *Zhurnal osvity Ukrainy – Journal of Education in Ukraine*, 10, 122-130 [in Ukrainian].

12. Stelmakh, N. V. (2016). Psykholoho-pedahohichni umovy pedahohichnoi vzaiemodii [Psychological and pedagogical conditions for pedagogical interaction]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 5, 375-379 [in Ukrainian].

13. Iablonska, T. M. (2015). Psykholoho-pedahohichni umovy aktyvizatsii samovdoskonalennia osobystosti [Psychological and pedagogical conditions for activating the self-improvement of the individual]. *Aktualni problemy psykholohii – Current Problems in Psychology*, 27, 712-721 [in Ukrainian].

14. Liubarets, V., Kashyna, G., Kachan, Y., Brezetskyi, S., & Ostrovershenko, A. (2024). Adapting professional development to the digital transformation of today's job market. *Multidisciplinary Science Journal*, 6, 2024ss0713. Retrieved from: <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0713> [in English].

15. Ostrovershenko, A. (2024). Analysis of competences of future specialists from entrepreneurship and trade. *Modern Engineering and Innovative Technologies*, 71-82 Retrieved from: <https://www.moderntechno.de/index.php/meit/issue/view/meit29-03/meit29-03> [in English].

16. Ostrovershenko, A. (2024). Creative Technologies in the Educational Process. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*, (October 25, 2024; Antwerp, Belgium), 219-220 [in English].

17. Ostrovershenko, A. (2023). The role of information competence in the training of specialists in entrepreneurship. *XLVI International Scientific and Practical Conference USA, Chicago*, 71-73. Retrieved from: https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/02/USA_310123.pdf [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.09

UDC 159.9+616.89

EMDR THERAPY: FROM PROCESSING WAR TRAUMA TO DEVELOPING METACOGNITIVE STRATEGIES

Oleg Panchenko

*Doctor of Medical Sciences, Doctor of Science in Public Administration, Professor, Honored Doctor of Ukraine, Academician National Academy of Educational Sciences of Ukraine, General Director State Non-Profit Enterprise «Scientific and Practical Medical Rehabilitation and Diagnostic Centre of the Ministry of Health of Ukraine»,
17, Vvedenska Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-9673-6685>
e-mail: oap@ukr.net*

Vitalii Panok

*Academician National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Science in Psychology, Professor, Acting Academician-Secretary of the Department of Psychology and Special Pedagogy National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
52-A, Sichovykh Striltsiv St., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-1421-0554>
e-mail: panokvitaly@ukr.net*

Anastasiia Kabantseva

*Candidate of Science in Psychology, Scientific Secretary, Head of the Department of Clinical Psychology State Non-Profit Enterprise «Scientific and Practical Medical Rehabilitation and Diagnostic Centre of the Ministry of Health of Ukraine»,
17, Vvedenska Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-7678-6052>
e-mail: avk111-111@ukr.net*

Dr. Marion Schowalter

*Psychological Psychotherapist, Head of the Institute for Trauma and Psychotherapy,
4, Dominikanerstr, 97070, Würzburg, Germany
Head of the Trauma Outpatient Clinic at the University Hospital,
Margarete-Höppel-Platz 1, 97080 Würzburg, Germany
<https://orcid.org/0009-0005-9863-3571>
e-mail: schowalter@drschowalter.de*

Julia Furman

Psychological psychotherapist (CBT, EMDR),
Practice for Psychotherapy,
58, Maximilianstr, 90429 Nuremberg, Germany
<https://orcid.org/0009-0002-9829-3253>
e-mail: juliafurman@gmail.com

Abstract. The article focuses on a modern and effective method of psychotherapy – EMDR – which is considered one of the most promising approaches for addressing traumatic memories. The relevance of the study stems from the widespread psychological consequences of traumatic events experienced during wartime, such as post-traumatic stress disorder, anxiety and depression, cognitive impairments, and sleep disturbances, all of which have a negative impact on the mental health of a significant portion of the population.

The primary aim of the study is to explore the specific features of EMDR therapy, provide practical guidelines for clinicians, and present opportunities for developing skills in applying metacognitive strategies to address war-related traumatic memories.

The article examines the theoretical foundations of EMDR therapy and its effectiveness in working with both military personnel and civilian survivors of trauma. It highlights how this approach can be used to develop metacognitive strategies for self-regulation. The main stages of an EMDR session, in accordance with the standard protocol, are outlined to demonstrate how comprehensive psychotherapeutic treatment is achieved. The advantages of this therapy are emphasized, with particular attention to its speed, comprehensiveness, individualized approach, and scientific basis. A clinical case is presented to illustrate the effectiveness of EMDR therapy in processing traumatic experiences, along with an analysis of the patient's progress and therapy outcomes.

The article concludes by underscoring the importance of establishing a system to train specialists (practical psychologists, clinical psychologists, and medical professionals) in EMDR, as well as creating a network of trauma centers. Such initiatives will support the rapid recovery of the population's mental health during wartime and in the post-war period, reduce the economic strain on the social sector, and strengthen Ukraine's human capital.

Key words: stress, psychotrauma, post-traumatic stress disorder, clinical psychology, psychotherapy, metacognition, self-regulation.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.09
УДК 159.9+616.89

**EMDR-ТЕРАПІЯ:
ВІД ОПРАЦЮВАННЯ
ТРАВМИ ВІЙНИ
ДО ПОБУДОВИ
МЕТАКОГНІТИВНИХ
СТРАТЕГІЙ**

Панченко О. А.

доктор медичних наук, доктор наук
з державного управління, професор,
Заслужений лікар України,
академік НАПН України,
генеральний директор Державного
некомерційного підприємства «Науково-
практичний медичний реабілітаційно-
діагностичний центр МОЗ України»,
вул. Введенська, 17, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9673-6685>
e-mail: oap@ukr.net

Панок В. Г.

академік НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
в.о. академіка-секретаря Відділення психології
та спеціальної педагогіки НАПН України,
вул. Січових Стрільців, 52-А, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-1421-0554>
e-mail: panokvitaly@ukr.net

Кабанцева А. В.

кандидатка психологічних наук, учена
секретарка, завідувачка відділення
клінічної психології Державного
некомерційного підприємства «Науково-
практичний медичний реабілітаційно-
діагностичний центр МОЗ України»
вул. Введенська, 17, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-7678-6052>
e-mail: avk111-111@ukr.net

Д-р М. Шовальтер

психологічна психотерапевтка,
керівниця Інституту травми та
психотерапії,
вул. Домініканер 4, Вюрцбург, Німеччина
керівниця амбулаторії травми
Університетської клініки,
Маргарете-Хонпель плац 1,
97080 Вюрцбург, Німеччина
<https://orcid.org/0009-0005-9863-3571>
e-mail: schowalter@drschowalter.de

Ю. Фурман

психотерапевтка в підходах когнітивно-
поведінкової терапії, EMDR-терапії,
приватна практика психотерапії
вул. Максимилианстр, 58,
Нюрнберг, Німеччина
<https://orcid.org/0009-0002-9829-3253>
e-mail: juliafurm@gmail.com

Анотація. Стаття присвячена сучасному та ефективному методу психотерапії – EMDR, що є одним з найбільш перспективних у роботі з травмівними спогадами. Актуальність дослідження зумовлена досить поширеними наслідками психотравмівних подій в умовах війни (посттравматичний стресовий розлад, тривожні та депресивні стани, когнітивні порушення, порушення сну), які негативно впливають на психічне здоров'я значної частини населення нашої держави.

Основною метою дослідження є розкриття особливості методу EMDR-терапії, висвітлення методичних настанов для практикуючих фахівців, а також представлення можливостей щодо формування навичок застосування метакогнітивних стратегій при травмівних спогадах, пов'язаних з війною.

У статті проаналізовано теоретичні засади EMDR-терапії та її ефективність у роботі з військовими та цивільними особами, які пережили психотравму, а також висвітлено можливості застосування даного підходу для формування **метакогнітивних стратегій** саморегуляції. Описано основні етапи проведення сеансу EMDR відповідно до базового протоколу, завдяки яким досягається реалізація комплексного психотерапевтичного лікування. Виокремлено переваги даного методу терапії, основними з яких виступають: швидкість, комплексність, індивідуальний підхід та науковість. Наведено клінічний випадок з метою демонстрації ефективності EMDR-терапії в опрацюванні травмівного досвіду, проаналізовано динаміку змін у стані пацієнта та ефективність терапії.

У висновках статті наголошується, що актуальним виступає створення системи навчання фахівців (практичних психологів, клінічних психологів, лікарів) даному методу, а також створення мережі центрів травми. Це сприятиме швидкому відновленню психічного здоров'я населення у воєнні та повоєнні часи, зменшуючи економічне навантаження на соціальну сферу та посилюючи людський капітал України.

Ключові слова: стрес, психотравма, посттравматичний стресовий розлад, клінічна психологія, психотерапія, метапізнання, саморегуляція.

Сучасний стан досліджуваної проблеми. На своєму життєвому шляху людина стикається з різними випробуваннями та викликами долі, які інколи потребують значних психологічних ресурсів і можуть нести потужну загрозу для її ментального та соматичного здоров'я. Одними із таких викликів є воєнні події, що вже тривалий час відбуваються на території України, а отже з кожним роком збільшується кількість осіб, які потребують кваліфікованої психологічної, медико-психологічної допомоги та психосоціальної реабілітації [4; 9; 10; 11]. Внаслідок постійного стресу, суттєвої трансформації зазнає мислення особистості в умовах полімадальної інформаційної невизначеності, зокрема виникають проблеми розуміння, інтерпретації нової інформації, реалізації умінь долати різноманітні перешкоди [5], тому актуальним виступають також питання перегляду підходів до освіти, професійної адаптації та взагалі предмету наукових досліджень в галузі ментального здоров'я [3; 8].

Війна – це завжди суттєва загроза для життя і здоров'я людини. Навіть, перебуваючи у відносно безпечних умовах на території нашої держави чи поза її межами людина все одно стикається з високим рівнем стресу через загибель рідних та близьких (особливо коли мова йде про військових осіб, які загинули в бою чи знаходяться в статусі безвісти зниклих), втрати власної оселі у зоні активних бойових дій, зміни місця роботи, проживання та устрою життя в загалі. Разом із цим, відмічають вплив ряду інших потужних стресових факторів, що також призводить до психологічного травмування: встановлений лікарями невиліковний діагноз, дорожньо-транспортна пригода тощо. Життя людини наповнено великим спектром психологічних макро- та мікротравм.

Перебування людини в умовах війни обумовлює втрату відчуття безпеки та змінює особистісні цінності людини в теперішньому, тим самим посилюючи невизначеність у майбутньому. Особистість начебто не живе усвідомлено в теперішньому, бо думки відкидають її в минуле (в спогади) або в майбутнє (в страшні фантазії). Це супроводжується тривогою та страхом, сумом та роздратуванням, розчаруванням та виснаженням, і навіть втратою сенсу життя.

Український народ переживає широкий спектр емоцій: гордість та надію, вдячність та співчуття, а також печаль, смуток, паніку, розпач, злість та ненависть [2]. Це зрозумілі та природні реакції на складну життєву ситуацію, але довготривалі емоційні стреси занурюють людину у тотальний несприятливий колорит відчуттів, змінюючи негативним чином її мислення, когнітивну регуляцію емоцій, поведінку та стиль життя. Особистість стає заручником обставин, відчуває свою безпорадність, безсилля, навіть входить в стан жертви, не усвідомлюючи того сама. Тому для фахівців з ментального здоров'я актуальним завданням є допомогти людині прожити свої травмівні спогади, навчитися по-іншому сприймати та переробляти актуальну для неї інформацію, застосовувати конструктивну регуляцію емоцій, сформувати навички застосування метакогнітивних стратегій.

Війна в більшому чи меншому ступеню торкається кожного. Досить поширеними наслідками зіткнення з травмівними подіями в умовах війни та суттєвим викликом для ментального здоров'я населення стають прояви симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Дана патологія вважається поширеним діагнозом серед населення країн де йдуть бойові дії. Такі прояви ПТСР як повторне проживання травмівних подій, раптове почуття ніби минула ситуація знову повторюється, засмученість, уникнення спілкування з оточуючими, роздратування, раптові спалахи гніву, відчуття постійної напруги, порушення сну, нічні кошмари, сильні фізичні реакції на згадування стресової події (пришвидшене серцебиття, утруднене дихання, різка пітливість, відчуття жару, ознобу), труднощі з увагою, пам'яттю, мисленням, суттєво погіршують якість життя людини [6].

Одним із дієвих методів опрацювання травмівних спогадів різного характеру є сучасний метод EMDR-терапія. Даний метод вже має свою наукову світову доведеність при роботі з посттравматичними стресовими розладами як серед громадського населення, так і серед військових, зокрема з проблемами порушення сну, негативними думками [23; 24; 27], тривалою депресією [28]. Представлена дієвість методу і у роботі з ветеранами, які в анамнезі мали посттравматичний стресовий розлад, EMDR сприяла розвитку когнітивної гнучкості [21], у роботі з недавніми жертвами зґвалтування для зменшення тяжкості симптомів посттравматичного стресу [14]. Також цей метод активно застосовувався щодо ліквідування наслідків психоемоційного виснаження у медичного персоналу під час COVID-19, навіть застосовувався в онлайн-режимі [16; 17]. Дослідження з використанням функціональної магнітно-резонансної томографії (фМРТ) показали, що терапія EMDR призводить до згасання відчуття страху [25].

При травмі війни, важливим є не тільки допомогти людині прожити травмівний досвід, а навчити застосовувати нові стратегії усвідомленого вибору (метакогнітивні стратегії), що вимагають активізації метакогнітивних знань і переживання метакогнітивних відчуттів [2]. Наведене реалізується завдяки метапізнанню, що полягає у накопиченні ресурсів, розпізнаванні потенційних стресових факторів, їх оцінки, застосуванню необхідних зусиль щодо подолання труднощів та здійсненню повторної оцінки затрачених зусиль [12]. Результатом стає те, що людина передбачає або виявляє потенційні стресори та діє заздалегідь, щоб запобігти їм або приглушити їхній вплив на власну психіку (проактивне подолання). Ряд авторів зазначають, що метапізнання відіграє важливу роль у розвитку самоконтролю, застосуванні різних стратегій саморегуляції та полірегуляції (застосування більшої кількості стратегій саморегулювання в одному конфлікті), що є предикторами успіху формування навичок самоконтролю у повсякденному житті [2; 13; 18; 19; 20].

Отже, травма війни вимагає комплексного підходу, тому EMDR-терапія може бути цілком ефективною для вирішення актуальних проблем ментального здоров'я населення в українських реаліях війни.

Мета і завдання дослідження: розкрити особливості методу EMDR-терапії, висвітлити методичні настанови для практикуючих фахівців, а також представити можливості щодо формування навичок застосування метакогнітивних стратегій при травмівних спогадах, пов'язаних з війною. Для досягнення цієї мети необхідним є вирішення таких завдань: проаналізувати теоретичні засади EMDR-терапії та її ефективність у роботі з травмівним досвідом, спричиненим війною; описати основні етапи проведення сеансу EMDR відповідно до базового протоколу; виокремити переваги даного методу терапії; навести клінічний випадок застосування методу EMDR, проаналізувавши динаміку змін у стані пацієнта та ефективність терапії.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз наукової літератури щодо стану досліджуваної проблеми; абстрагування та узагальнення задля систематизації матеріалів статті, аналіз клінічного випадку з метою демонстрації ефективності EMDR-терапії в опрацюванні травмівного досвіду, оцінки її практичної значущості та можливостей застосування, формулювання висновків та окреслення напрямків для подальшого дослідження проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аббревіатура EMDR походить від англійського словосполучення «Eye Movement Desensitization and Reprocessing», що в перекладі означає десенсибілізація та опрацювання травмівного досвіду за допомогою рухів очей. Останнє відіграє вирішальну роль у терапії десенсибілізації та повторної обробки рухів очей, що сприяє її ефективності при лікуванні травми та пов'язаних із нею станів. Проте метод EMDR жодним чином не обмежується лише роботою з рухами очей (завдяки чому він і став відомим). Даний метод розроблений в 1990-х роках у США, доктором Франсін Шапіро, яка сама дізналася про власний онкологічний діагноз, і саме спостереження за птахами, які перелітали з гілки на гілку, надихнули авторку на створення цього методу. Сьогодні цей метод визнано інструментом цілеспрямованого лікування психотравм, які були отримані у минулому [26].

Терапія EMDR передбачає, що пацієнт зосереджується на пригадуванні минулих травмівних подій, виконуючи спровоковані терапевтом рухи очима. Спрямовані рухи очей мають на меті зменшити як яскравість, так і емоційність пригадування травмівної події [22]. EMDR-терапія – це комплексне психотерапевтичне втручання, яке супроводжується різноманітними елементами, що є дотичними до травмівної реакції, зокрема це емоції, когнітивні функції та соматосенсорні реакції. EMDR-терапія передбачає залучення клієнта до саккадичних (вперед і назад) рухів очей або реагування на інші двосторонні подразники (тактильні чи слухові стимули), щоб створити стан подвійного усвідомлення, який допомагає більш ефективно здійснювати обробку травмівного матеріалу. Вона передбачає обробку клієнтом інформації, включаючи ідентифікацію та позначення образів, переживань і фізіологічних симптомів, які викликані травмівною пам'яттю під час двосторонньої стимуляції, такої як рухи очей, постукування пальцями, вібраційні подразники в руках чи звуковий подразник в навушниках.

EMDR-терапія спрямована на модифікацію нейронних слідів травмівних спогадів за допомогою повторюваних двосторонніх змінних стимуляцій. Вона призводить до включення щойно активованих стовпців кори та формування стабільної активності, яка поступово очищає емоційний вміст пам'яті. Таким чином, інтегрується когнітивна обробка, що дозволяє засвоїти позитивні переконання та десен-

сибілізувати травмні спогади. Ця інтеграція когнітивної обробки в рамках терапії EMDR дозволяє повторно консолідувати травмні спогади та перейти від емоційного до когнітивного представлення травмної події.

У глобальному розумінні EMDR-терапія має трьохфазну модель (рис. 1).

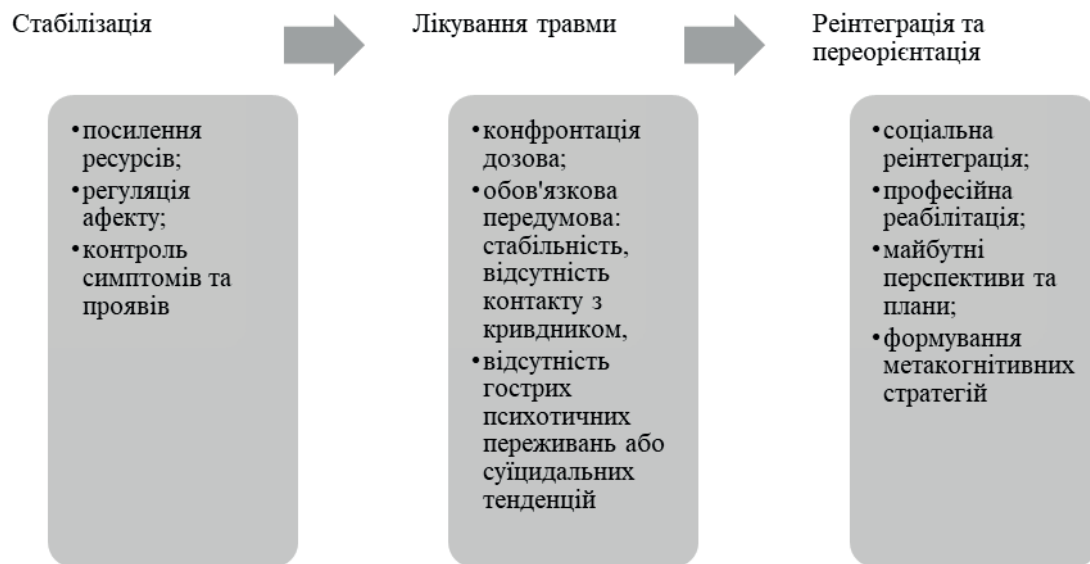


Рис. 1. 3-х фазна модель терапії травми війни за методом EMDR

Вважається, що повторюване перенаправлення уваги, викликане рухами очей під час терапії EMDR, викликає нейробіологічний стан, подібний до стану швидкого сну (REM), який інтегрує травмні спогади у певну семантичну мережу, що, своєю чергою, призводить до зменшення сили травмних спогадів [22]. Такий результат досягається завдяки реалізації комплексного психотерапевтичного лікування, що складається з 8 етапів (рис. 2).

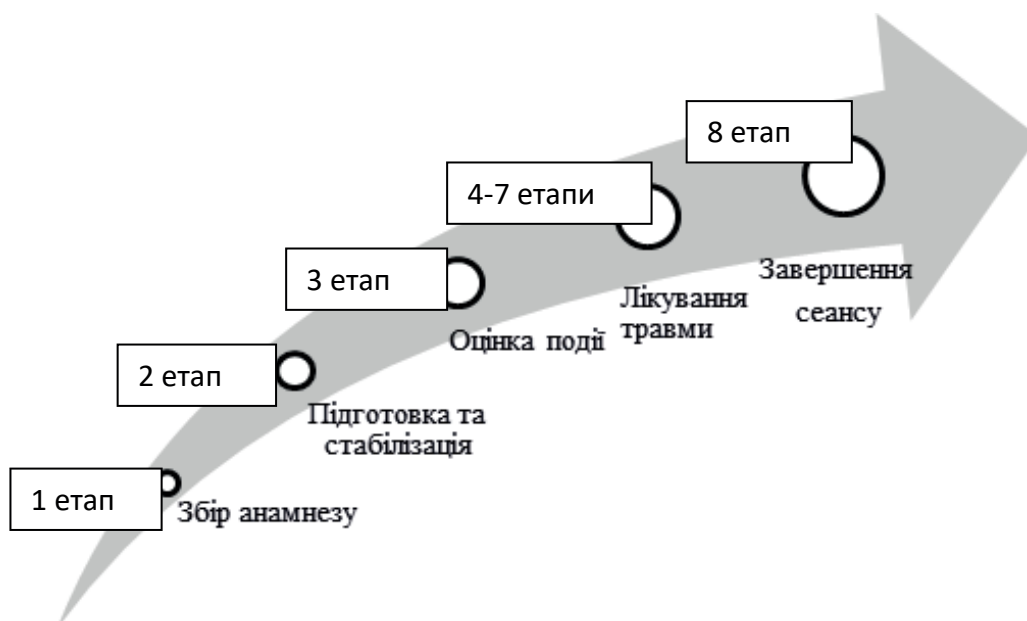


Рис. 2. Етапи проведення сеансу EMDR за базовим протоколом

Задля створення ефективного плану психотерапевтичного лікування на *першому етапі* («Збір анамнезу») проводиться збір даних від пацієнта, зокрема визначається яка подія призвела до розладу, які поточні тригери викликають порушення повноцінного функціонування та життєдіяльності, які ресурси потрібні, щоб правильно реагувати в майбутньому.

Опитування пацієнта відбувається в трьох вимірах: минуле, поточний момент теперішнього та майбутнє. З минулого визначаються активні спогади та історія симптомів. У поточному моменті – визначається встановлений діагноз (якщо вже такий є), проводиться психологічна діагностика стану за шкалою оцінки впливу травмивної події (англ. Impact of Event Scale, скор. IES-R), ураховується супутня патологія, тригери. Завдяки майбутньому визначається бажаний стан пацієнта. На основі минулого та поточного моменту складається карта травм пацієнта.

На *другому етапі* «Підготовка та стабілізація» налагоджуються терапевтичні стосунки з пацієнтом, проводиться просвітницька робота щодо пояснення роботи у методі EMDR, здійснюється демонстрація стимуляції, соціальна та психологічна стабілізація, перевірка толерантності до афектів та безпосереднє проведення стабілізаційних вправ на посилення ресурсності щодо роботи з травмивними спогадами.

При реалізації *третього етапу* «Оцінка події» за допомогою консультанта (психотерапевта) пацієнтом обирається цільовий травмивний спогад, що найбільш негативно впливає на життя чи викликає потужні негативні емоції. Таким чином формується «вузол травми». Далі здійснюється доступ до цього вузла, шляхом формування негативного (деструктивного) переконання чи думки, що у сформульоване в «Я-формі», наприклад «Я в небезпеці». При цьому пацієнт визначає один фрагмент цієї травмивної події. Також пацієнтом визначається позитивна думка/переконання/речення, що буде альтернативою негативній. Наприклад такою думкою може стати «Зараз я в безпеці». Позитивне переконання формується стосовно себе, як бажане відчуття, стан чи поведінка, і вона має бути реалістичною. Консультант наголошує «Якщо Ви уявляєте цю картинку (або подію) сьогодні, як би Ви хотіли думати про себе сьогодні замість своєї негативної думки (консультант повторює негативну думку пацієнта). Потім здійснюється оцінка позитивної думки, наскільки вона відповідає реальності. Далі за десятибальною шкалою оцінюється ступінь стресу щодо негативної події. У завершенні проводиться визначення локалізації тілесних відчуттів внаслідок впливу стресової події.

Визначивши травмивний спогад, сформулювавши фрагмент, негативне та позитивне речення, робота переходить на наступні три етапи безпосередньої роботи з травмою, що полягає в опрацюванні ланцюжка вільних асоціацій (каналів травми), які створюються при стимуляції «травмивного вузла», поточних тригерів, очікувань на майбутнє. Тут будуть міститися образи, переконання, афекти, тілесні відчуття. Важливо перед початком стимуляції налаштувати пацієнта на те, щоб він надав собі дозвіл на психотерапевтичну роботу та довірився процесу який буде йти під час сеансу. Робота з каналами травми ведеться до тих пір поки не з'являться хоча б 2 рази позитивний або нейтральний зміст матеріалу (позитивні чи нейтральні асоціації). Після проводиться повернення до вузла та здійснюється оцінка його навантаження. Метою роботи є зниження інтенсивності стресової події до 1 або 0 балів.

Уточнюючи особливості *четвертого етапу*, що присвячений проведенню сеансу десенсибілізації в процесі якого застосовується швидка білатеральна стимуляція – швидкі рухи очей, також можуть застосовуватися інші види стимуляції, зокрема

тактильна або звукова стимуляція, залежно від уподобань і можливостей пацієнта (рис. 3). Один сет включає 25-30 разів білатеральної стимуляції.

До представленого на рисунку 3 комплекту входить лампа зі штативом, що регулюється за висотою та може бути індивідуально налаштована до оптимального рівня очей пацієнта, дровотий контролер, навушники, пульсатори. Можна використовувати різні стимули окремо або разом. Комплект є розбірний та компактний, а також легкий для транспортування.



Рис. 3. Класичний набір комплекту EMDR

П'ятий етап полягає в інсталяції позитивного переконання (позитивної думки), що проводиться за допомогою повільної білатеральної стимуляції. Оцінка відповідності позитивної думки (бажано, щоб вона досягала) має бути на рівні 6-7 балів.

На *шостому етапі* здійснюється сканування тіла. Пацієнт відстежує свої відчуття в тілі, за наявності несприятливих (дискомфортних) відчуттів проводиться їх опрацювання за швидким типом білатеральної стимуляції, при приємних – закріплення проводиться за допомогою повільної білатеральної стимуляції.

Сьомий етап спрямований на завершення сеансу. Тут важливо заспокоїти пацієнта, послідовно запитати «Як він?», «Що візьме з собою з цієї зустрічі?». Тобто допомогти пацієнту повернутися до ситуації «тут і зараз», стабілізувати психоемоційний стан.

Восьмий етап присвячено повторному оцінюванню, що проводиться через кілька годин після проведення сеансу або під час другої зустрічі. При відсутності змоги провести оцінювання через пару годин, доцільно провести телефонну розмову щодо оцінки самопочуття та, за необхідності, – надати психосоціальну підтримку.

Під час проведення сесії за базовим протоколом EMDR створюються сприятливі умови для мозку людини природним шляхом обробити травмівні спогади та емоції, що викликають потужний стресовий вплив. Внаслідок чого, зменшується інтенсивність негативних емоцій, таких як страх, тривога, гнів, знижується частота негативних думок та проявів минулих негативних подій, що пов'язані з травмою.

Для прикладу представимо один із клінічних випадків з власного досвіду роботи за даним методом.

Пацієнтка, 76 років, освіта середня, мешкає одна в багатоповерховому будинку, має двох дітей дорослого віку та четверо онуків, які проживають у передмісті, очне

спілкування з якими відбувається час від часу. Пацієнтка звернулася до клінічного психолога на 994 день повномасштабного вторгнення РФ на територію України.

Скарги на прийомі: сильне і часте хвилювання через воєнні події, що відбуваються в Україні, особливо під час повітряної тривоги, «я дуже боюся, що уламки «шахеду» можуть влетіти у вікно моєї квартири та станеться пожежа. Раніше я спускалася до бомбосховища, там були інші сусіди і находячись з цими людьми, мені ставало значно краще, я відволікалася, негативні емоції та думки згасали, стан нормалізовувався. Але зараз до бомбосховища ніхто крім мене не спускається і мені стає ще гірше ніж було». Сильний страх та тривога за дітей та онуків, що з ними може щось трагічне статися, ці негативні відчуття переслідують навіть коли не має прямої небезпеки: «коли повітряна тривога боюся, що можу загинути. А коли її не має, то відчуваю внутрішнє напруження, що ось-ось знову буде повітряна тривога і я знову буду лякатися». Внаслідок відчуття тривоги та напруження виникає головний біль, підвищується артеріальний тиск, «одразу намагаюся пити ліки, щоб зі мною не стався інфаркт чи інсульт, а то буду тягарем для дітей». Пацієнтка відмічала, що скільки себе пам'ятає стільки вона і хвилюється через різні життєві ситуації, але в умовах війни вона не в силах терпіти цю тривогу.

Із анамнезу, 2 роки потому проходила медикаментозне лікування у психіатра щодо своєї тривожності що надало певного покращення, але зараз відмічає, що ліки заспокоїтися не допомагають. Має гіпертонічну хворобу II ступеню.

На консультації пацієнтка поводити себе дуже збудженою, занадто швидко говорила, переключалася з однієї теми на іншу, постійно жестикулювала руками, при цьому мотивована на роботу та позитивний результат.

Під час проведення попередньої діагностики пацієнтка розуміла інструкції після додаткових уточнень та пояснень. Психологічна діагностика проводилася за допомогою наступних методик: 8-ми кольоровий тест Люшера (для оцінки актуального психоемоційного стану), шкала оцінки впливу травмивної події (IES-R) [7].

На основі отриманих даних встановлено наступні переважні тенденції психоемоційного стану пацієнтки: внутрішня емоційна напруга і конфлікт різнонаправленої спрямованості, тривожність вище середнього, наявність стресу, що викликаний незадоволенням актуальною життєвою ситуацією, підвищена сензитивність до впливів середовища, існує потреба в спокою та у соціальній підтримці з боку оточуючих.

За методикою IES-R виявлено окремі ознаки ПТСР. За результатами психологічної діагностики пацієнтці було запропоновано сесії EMDR-терапії. Робота велася за наведеним вище алгоритмом.

На етапі визначення актуальної проблеми, що викликає потужний стрес та значно впливає на життя пацієнтки стала тривожність за сина, що його можуть мобілізувати. Сину 51 рік та має ряд проблем з соматичним здоров'ям. Пацієнтка наголошувала: «Якщо син вступить до лав збройних сил, моє серце не витримає». Сформулювати образ означеної ситуації було занадто складно. Коментар пацієнтки: «Я цього так боюся, що не можу цього уявити, але я відчуваю страх всередині себе, він заповнює весь мій простір».

Пацієнтці, у межах високої потужності стресової ситуації та, можливо, через рівень освіти, було складно сформулювати негативне речення, що відображало б її стресову подію. За допомогою консультанта, що спрямовував пацієнтку на формування негативного речення, надав варіанти потенційних негативних упереджень, екологічно «йшов за психікою пацієнтки», і з часом жінка змогла визначити це речення: «Я в цій ситуації відчуваю себе безсилою та безпорадною». Інтенсивність

стресової події оцінила максимально (ситуація впливає на рівні 9-10 балів). У тілі напруга накопичується в області серця, «чим більше думаю про це, тим сильніше вона розпливається по моєму тілі, начебто якась жаба давить на мене, що навіть не вистачає повітря, щоб вільно дихати». Позитивне речення мало наступний зміст: «Я можу захистити себе від впливу стресових факторів». Пацієнтка пояснила, що для неї «захистити себе» це про захист своєї психіки від потужних емоційних реакцій, що виникають у відповідь на стресові події та негативні думки, що з ними пов'язані. Вона наголосила на тому, що «сформулювавши негативне речення я зрозуміла, що є причиною моїх страждань, а позитивне речення допомогло визначити те, що мені так зараз необхідно, але я не знаю як це зробити».

У ході роботи за базовим протоколом EMDR пацієнтка після першого сету білатеральної світлової стимуляції відмітила, що «з цим потрібно щось робити, але я не знаю як», «не знаю як вплинути, але хотілось би», при цьому в тілі відчувала напругу (подібний матеріал йшов на перших 4-х сетах), далі пацієнтка давала коментарі про нейтральні відчуття: «якось ніяк зараз», «якось все нейтрально», «все начебто пригальмувалося», «пустота», «з'явилася певна втома» (матеріал 5-12 сетів), матеріал після 13 сету – «мені стало спокійніше» (рівень впливу стресової ситуації 5 балів), матеріал 14 сету – «Мені спокійно», матеріал 15 сету – «Мені спокійно тут і зараз, в цьому кабінеті, але я не знаю що буде за межами цього кабінету, раптом до мене повернеться моя тривога». Консультант пацієнтку «повертав в момент» та рекомендував сконцентруватися на відчуттях та стані, що саме є зараз. Матеріал 16 сету «Відчуваю тривогу, в грудях тисне». Стимуляція продовжувалася та концентрація спрямовувалася на переважаючі відчуття. Матеріал після 17 сету – «мені спокійно... (пауза)... начебто взагалі все добре, в тілі якесь розслаблення відчувається» (рівень впливу стресової події 0 балів).

Інсталяція позитивного переконання (позитивної думки) пройшла успішно. У ході повільної стимуляції та опрацювання приємних відчуттів в тілі досягнуто високу оцінку щодо відповідності позитивної думки (6-7 балів).

Задля підкріплення позитивної думки «Я можу захистити себе від впливу стресових факторів» і її впровадження в повсякденне життя пацієнтка пройшла навчання щодо оволодіння техніками самодопомоги для покращення психоемоційного стану, а також запропоновано ведення щоденника в якому відмічалися життєві ситуації, емоційні та поведінкові реакції на них.

Наступна зустріч з пацієнткою проводилася за протоколом EMDR, що спрямований на посилення психологічних ресурсів особистості, і також рекомендовано було ведення щоденника, де відмічалися підтвердження проявів позитивної думки у щоденному житті. Це сприяло формуванню нових метакогнітивних стратегій. Пацієнтка старанно виконувала рекомендації, мала високий інтерес до проведення самоспостереження, моніторингу особистих змін, зокрема емоційних та поведінкових реакцій в стресових та звичайних побутових ситуаціях.

Метакогнітивна активність виступає особливим видом саморегуляції та компонентом метапізнання, що включає мотиваційно-емоційну, рефлексивно-оцінну, волюву, операційну та інформаційну складові [1] та відносно цього вбачається пряма паралель реалізації зазначеного в терапії EMDR.

Опрацювання пацієнтом своєї травми представляє комплекс його потреб, зокрема «визволення» себе від негативних думок та почуттів, повернення собі інтересів та можливості мати бажання. Все це мотивує людину, спонукає її до загальної пізнавальної діяльності, стимулює метапізнання, одночасно здійснюючи контроль над

своїми когнітивними процесами. У цьому процесі воля виступає ключовим компонентом, бо саме вона відповідає за постановку мети та досягнення результату, здійснення подальшого планування щодо закріплення нових стратегій мислення та здійснення самоконтролю. Важливим тут також є розподіл часу, вибір мнемічних технік, пошук та виправлення «помилки» (при автоматизмі застосування старих стратегій), а також знаходження у щоденному житті підтверджень нових позитивних думок, що були сформовані під час сеансу та застосування нових стратегій поведінки.

При здійсненні самоспостереження за змінами актуального стану реалізується рефлексивно-оцінювальна складова, що забезпечує поточною інформацією, яка є підґрунтям для прояву поведінки регуляторного характеру та побудови конструктивних суспільних відносин. Інформаційна складова включає особисті знання людини про особливості психічних процесів (пізнавальні, емоційні, вольові), діючі життєві стратегії, розуміння умовних наслідків їх застосування.

EMDR-терапія має широкий ряд різноманітних протоколів проведення психотерапевтичних сеансів, зокрема опрацювання недавнього травматичного епізоду, комплексної травми, встановлення орієнтації на теперішній час та безпеку тощо. Загальна кількість існуючих протоколів становить понад 60 варіантів, а отже, це надає широкий ряд показань до застосування. Даний метод має низку переваг, основними з яких виступають: швидкість, комплексність, індивідуальний підхід та науковість (рис. 4).

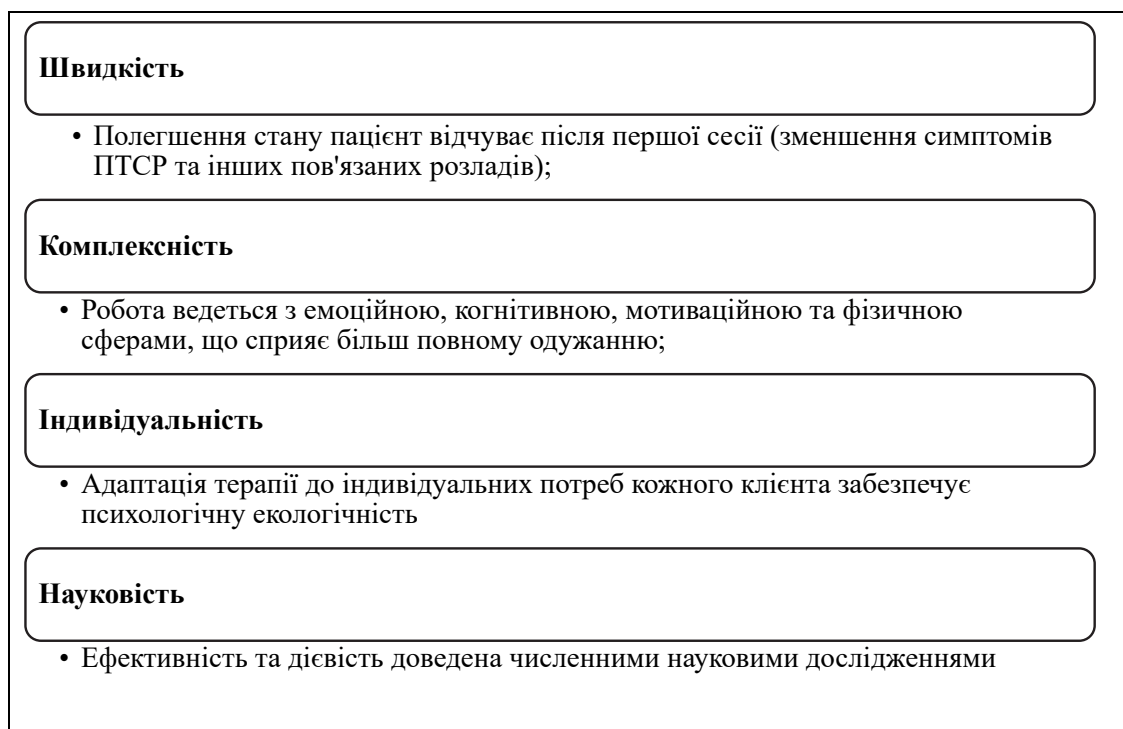


Рис. 4. Переваги методу EMDR

Важливим питанням щодо реалізації методу є рівень кваліфікації фахівців. Дозвіл на проведення EMDR-терапії мають тільки медичні або психологічні психотерапевти/консультанти, які пройшли спеціалізоване навчання у визнаному інституті/закладі/організації та отримали підготовку в галузі травмотерапії, що підтверджується відповідними сертифікатами.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

1. EMDR сучасний, ефективний метод психотерапії, який спеціально розроблений для лікування травматичних переживань. Він особливо актуальний для людей, які зазнали психотравми під час війни, оскільки спрямований на проживання травматичної події в минулому, опрацюванні тригерів та посиленні ресурсів в теперішньому, а це виступає підготовкою для прийняття майбутнього.
2. Особливість даного методу полягає у швидкому зменшенні інтенсивності негативних спогадів та неприємних емоцій. Це дає позитивну динаміку терапевтичних результатів та виключає необхідність у детальному описі травматичної події, що створює екологічні умови роботи з психотравмою для пацієнта та фахівця.
3. EMDR-терапія дозволяє фахівцю проводити роботу з негативними мисленнєвими установками пацієнта, глибше зрозуміти емоції та відчуття, посилює цілепокладання, сприяє побудові нових стратегій мислення та поведінки, здійсненню моніторингу власних когнітивних процесів, що є запорукою психологічної стійкості до щоденних стресових факторів та власного метапізнання.
4. EMDR-терапія має як світову доведеність, так і рекомендований нормативними документами МОЗ України, тому є висока доцільність її впровадження, на широкий загал. Отже, актуальним виступає створення системи навчання фахівців (практичних психологів, клінічних психологів, лікарів) даному методу, а також створення мережі центрів травми. Це сприятиме швидкому відновленню ментального здоров'я населення у воєнні та повоєнні часи, зменшуючи економічне навантаження на соціальну сферу та посилюючи людський капітал України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ватан Ю. П. Структура та сутність метакогнітивної активності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2022. № 3. С. 10-14. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.2>
2. Євченко І. М. Емоційний стан українців під час російсько-української війни. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 22 квітня 2022 р.). Київ, 2022. С. 45-49.
3. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану : виклики і відповіді : монографія / НАПН України ; за заг. ред. В. Г. Кременя ; [В. Г. Панок, С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський, Л. І. Прохоренко, Н. В. Чепелева, Т. І. Куліш, С. Л. Чуніхіна, І. Г. Губеладзе, І. І. Ткачук, Н. А. Ярмола]. [Електронне видання]. Київ, 2024. 188 с.
4. Кутько І. І., Панченко О. А., Рачкаускас Г. С., Ліньов О. М. Особистість в екстремальній ситуації : соціально-стресові розлади. *Новини медицини та фармації*. 2014. № 9-10. С. 3-4.
5. Моляко В. О. Адаптивно-конструктивна трансформація стратегічного мислення суб'єкта в умовах полімодальної інформаційної невизначеності. *Психологічні проблеми творчості* : матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 23 липня 2022 року). Київ, 2022. С. 1-17.
6. Напрєєнко О., Долинський Р. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) і супутні з ним депресивні симптоми в осіб з регіонів, що значно постраждали від агресії РФ. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2024. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/517>
7. Основи реабілітаційної психології : подолання наслідків кризи. Навчальний посібник під заг. ред. Н. Пророк. Т. 1. Київ, 2018. С. 144-145.

8. Панок В. Г. Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу в часи війни : питання теорії і методології. Наукова доповідь на методологічному семінарі «Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час», 16 листопада, 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Том 5. № 2. С. 1-9. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5218>
9. Панок В. Г. Психологічні дослідження в умовах війни : проблеми і завдання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Том 5. № 1. С. 1-12. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5133>
10. Панченко О. А., Кабанцева А. В. Людська психіка в інформаційній небезпеці. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія : Державне управління*. 2020. Т. 31 (70). № 3. С. 226-233.
11. Тюріна В. О., Солохіна Л. О. Вплив військових конфліктів на психічне здоров'я людини : короткий огляд зарубіжних досліджень. 2022. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0450d416-8be2-41e6-badd-1b4c917d7e3a/content>
12. Aspinwall L. G., Taylor S. E. A stitch in time : Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*. 1997. 121(3). P. 417-436. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417>
13. Bürgler S., Hennecke M. Metacognition and polyregulation in daily self-control conflicts. *Scand J Psychol*. 2024. 65(2). P. 179-194. URL: <https://doi.org/10.1111/sjop.12964>
14. Covers M. L. V., de Jongh A., Huntjens R. J. C., de Roos C., van den Hout M., Bicanic I. A. E. Early intervention with eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) therapy to reduce the severity of post-traumatic stress symptoms in recent rape victims: a randomized controlled trial. *Eur J Psychotraumatol*. 2021. 12(1). 1943188. URL: <https://doi.org/10.1080/20008198.2021.1943188>
15. Efklides A. Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: the MASRL model. *Educ. Psychol*. 2011. 46. P. 6-25. URL: <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538645>
16. Farrell D., Fadeeva A., Zat Z., Knibbs L., Miller P., Barron I. et al. A Stage 1 Pilot Cohort Exploring the Use of EMDR Therapy as a Videoconference Psychotherapy During COVID-19 With Frontline Mental Health Workers : A Proof-of-Concept Study Utilising a Virtual Blind 2 Therapist Protocol. *Front Psychol*. 2022. 13. 901855. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.901855>
17. Farrell D., Moran J., Zat Z., Miller P. W., Knibbs L., Papanikolopoulos P. et al. Group early intervention eye movement desensitization and reprocessing therapy as a video-conference psychotherapy with frontline/emergency workers in response to the COVID-19 pandemic in the treatment of post-traumatic stress disorder and moral injury-An RCT study. *Front Psychol*. 2023. 14. 1129912. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1129912>
18. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring : a new area of cognitive-developmental inquiry. *Am. Psychol*. 1979. 34. P. 906-911. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.10.906>
19. Flavell J. H., Wellman H. M. «Metamemory», in *Perspectives on the Development of Memory and Cognition*, eds. Kail R. V., Hagen J. W. (Hillsdale, NJ : Erlbaum). 1977. P. 3-34.
20. Hennecke M., Kulkarni P. Metacognitive knowledge about self-control. *Curr Opin Psychol*. 2024. 59. 101861. URL: <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2024.101861>
21. Hurley E. C. Effective treatment of veterans with PTSD : comparison between intensive daily and weekly EMDR approaches. *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01458>
22. Letizia B., Andrea F., Paolo C. Neuroanatomical changes after eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) treatment in posttraumatic stress disorder. *The journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*. 2007. Vol. 19. № 4. P. 475-476. URL: <https://doi.org/10.1176/jnp.2007.19.4.475>
23. Mavranouzouli I., Megnin-Viggars O., Grey N., Bhutani G., Leach J., Daly C. et al. Cost-effectiveness of psychological treatments for post-traumatic stress disorder in adults. *PLoS One*. 2020. 15(4). e0232245. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232245>

24. Rousseau P. F., Vallat R., Coste O., Cadis H., Nicolas F., Trousselard M. et al. Sleep parameters improvement in PTSD soldiers after symptoms remission. *Sci Rep.* 2021. 11(1). 8873. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-021-88337-x>
25. Rousseau P.-F. et al. Fear extinction learning improvement in PTSD after EMDR therapy : an fMRI study. *European journal of psychotraumatology.* 2019. Vol. 10. № 1. P. 1568132. URL: <https://doi.org/10.1080/20008198.2019.1568132>
26. Shapiro F. EMDR : Eye Movement Desensitization of Reprocessing : Basic Principles, Protocols and Procedures (2nd ed.). New York : Guilford Press. 2001. P. 472.
27. Verger A., Rousseau P. F., Malbos E., Chawki M. B., Nicolas F., Lançon C. et al. Involvement of the cerebellum in EMDR efficiency : a metabolic connectivity PET study in PTSD. *Eur J Psychotraumatol.* 2020. 11(1). 1767986. URL: <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1767986>
28. Wood E., Ricketts T., Parry G. EMDR as a treatment for long-term depression : A feasibility study. *Psychol Psychother.* 2018. 91(1). P. 63-78. URL: <https://doi.org/10.1111/papt.12145>

REFERENCES:

1. Vatan, Yu. P. (2022). Struktura ta sutnist' metakohnityvnoi aktyvnosti [Structure and essence of metacognitive activity]. *Naukovy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Serii: Psykholohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Psychology, 3, 10-14.* Retrieved from: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.2> [in Ukrainian].
2. Yevchenko, I. M. (2022). Emotsijnyj stan ukraintsiv pid chas rosijs'ko-ukrains'koi vijny [The emotional state of Ukrainians during the Russian-Ukrainian war]. *Psykholohichni vymiry osobystisnoi vzaємodii sub'ektiv osvitr'oho prostoru v konteksti humanistychnoi paradyhmy – Psychological dimensions of personal interaction between subjects of the educational space in the context of the humanistic paradigm : zbirnyk tez V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Kyiv, 22 kvitnia 2022 r.).* Kyiv, 45-49 [in Ukrainian].
3. Zakhyst i pidtrymka mental'noho zdorov'ia ukraintsiv v umovakh voiennoho stanu : vyklyky i vidpovidi [Protection and support of the mental health of Ukrainians under martial law : challenges and answers] : monohrafiia / NAPN Ukrainy ; za zah. red. V. H. Kremenii ; [V. H. Panok, S. D. Maksymenko, M. M. Sliusarevs'kyj, L. I. Prokhorenko, N. V. Chepelieva, T. I. Kulish, S. L. Chunikhina, I. H. Hubeladze, I. I. Tkachuk, N. A. Yarmola]. [Elektronne vydannia]. (2024). Kyiv [in Ukrainian].
4. Kut'ko, I. I., Panchenko, O. A., Rachkauskas, H. S., Lin'ov, O. M. (2014). Osobystist' v ekstremal'nij sytuatsii : sotsial'no-stresovi rozlady [Personality in an extreme situation: social stress disorders]. *Novyny medytsyny ta farmatsii – Medicine and pharmacy news, 9-10, 3-4* [in Ukrainian].
5. Moliako, V. O. (2022). Adaptivno-konstruktyvna transformatsiia stratehichnoho myslennia sub'iekta v umovakh polimodal'noi informatsijnoi nevyznachenosti [Adaptive and constructive transformation of the subject's strategic thinking in conditions of polymodal information uncertainty]. *Psykholohichni problem tvorchosti – Psychological problem of creativity : materialy KhKhII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, 23 lypnia 2022 roku).* Kyiv, 1-17 [in Ukrainian].
6. Naprieienko, O., Dolyns'kyj, R. (2024). Posttravmatychnyj stresovyj rozlad (PTSR) i suputni z nym depresyvnij symptomy v osib z rehioniv, scho znachno postrazhdaly vid ahresii RF [Post-traumatic stress disorder (PTSD) and associated depressive symptoms in individuals from regions significantly affected by Russian aggression]. *Psykhosomatychna medytsyna ta zahal'na praktyka – Psychosomatic medicine and general practice.* Retrieved from: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/517> [in Ukrainian].
7. Osnovy reabilitatsijnoi psykholohii : podolannia naslidkiv kryzy [Fundamentals of rehabilitation psychology : overcoming the consequences of the crisis]. (2018). Navchal'nyj posibnyk pid zah. red. N. Prorok. Kyiv, T. 1. C. 144-145 [in Ukrainian].

8. Panok, V. H. (2023). Aktual'ni problemy okhorony psikhichnoho zdorov'ia ukrains'koho narodu v chasy vijny : pytannia teorii i metodolohii. Naukova dopovid' na metodolohichnomu seminari «Aktual'ni problemy okhorony psikhichnoho zdorov'ia ukrains'koho narodu u voiennoyi i povoienniy chas», 16 lystopada, 2023 r. [Current problems of mental health protection of the Ukrainian people in times of war : issues of theory and methodology. Scientific report at the methodological seminar «Current problems of mental health protection of the Ukrainian people in wartime and post-war times», November 16, 2023]. *Visnyk Natsional'noi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5, 2, 1-9. Retrieved from: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5218> [in Ukrainian].
9. Panok, V. H. (2023). Psykholohichni doslidzhennia v umovakh vijny : problemy i zavdannia [Visnyk Natsional'noi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Psychological research in wartime : problems and tasks]. *Visnyk Natsional'noi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5(1), 1-12. Retrieved from: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5133> [in Ukrainian].
10. Panchenko, O. A., Kabantseva, A. V. (2020). Liuds'ka psykhyka v informatsijnij nebezpetsi [The human psyche is in information danger]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho. Seriiia : Derzhavne upravlinnia – Scientific notes of the V. I. Vernadsky TNU. Serie s : Public administration*, 31(70), 3, 226-233 [in Ukrainian].
11. Tiurina, V. O., Solokhina, L. O. (2022). Vplyv vijs'kovykh konfliktiv na psykhykne zdorov'ia liudyny : korotkyj ohliad zarubizhnykh doslidzhen' [The impact of military conflicts on human mental health : a brief review of foreign studies]. Retrieved from: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0450d416-8be2-41e6-badd-1b4c917d7e3a/content> [in Ukrainian].
12. Aspinwall, L. G., Taylor, S. E. (1997). A stitch in time : Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 121(3), 417-436. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417> [in English].
13. Bürgler, S., Hennecke, M. (2024). Metacognition and polyregulation in daily self-control conflicts. *Scand J Psychol*, 65(2), 179-194. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/sjop.12964> [in English].
14. Covers, M. L. V., de Jongh, A., Huntjens, R. J. C., de Roos, C., van den Hout, M., Bicanic, I. A. E. (2021). Early intervention with eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) therapy to reduce the severity of post-traumatic stress symptoms in recent rape victims : a randomized controlled trial. *Eur J Psychotraumatol*, 12(1), 1943188. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/2008198.2021.1943188> [in English].
15. Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning : the MASRL model. *Educ. Psychol.*, 46, 6-25. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538645> [in English].
16. Farrell, D., Fadeeva, A., Zat, Z., Knibbs, L., Miller, P., Barron, I. et al. (2022). A Stage 1 Pilot Cohort Exploring the Use of EMDR Therapy as a Videoconference Psychotherapy During COVID-19 With Frontline Mental Health Workers : A Proof of Concept Study Utilising a Virtual Blind 2 Therapist Protocol. *Front Psychol*, 13, 901855. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.901855> [in English].
17. Farrell, D., Moran, J., Zat, Z., Miller, P. W., Knibbs, L., Papanikolopoulos, P. et al. (2023). Group early intervention eye movement desensitization and reprocessing therapy as a video-conference psychotherapy with frontline/emergency workers in response to the COVID-19 pandemic in the treatment of post-traumatic stress disorder and moral injury-An RCT study. *Front Psychol*, 14, 1129912. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1129912> [in English].
18. Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring : a new area of cognitive-developmental inquiry. *Am. Psychol*, 34, 906-911. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.10.906> [in English].
19. Flavell, J. H., Wellman, H. M. (1977). «Metamemory», in *Perspectives on the Development Of Memory And Cognition*, eds. Kail R. V., Hagen J. W. (Hillsdale, NJ : Erlbaum), 3-34 [in English].
20. Hennecke, M., Kulkarni, P. (2024). Metacognitive knowledge about self-control. *Curr Opin Psychol*, 59, 101861. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2024.101861> [in English].

21. Hurley, E. C. (2018). Effective treatment of veterans with PTSD : comparison between intensive daily and weekly EMDR approaches. *Frontiers in Psychology*, 9. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01458> [in English].
22. Letizia, B., Andrea, F., Paolo, C. (2007). Neuroanatomical changes after eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) treatment in posttraumatic stress disorder. *The journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*, 19(4), 475-476. Retrieved from: <https://doi.org/10.1176/jnp.2007.19.4.475> [in English].
23. Mavranzouli, I., Megnin-Viggars, O., Grey, N., Bhutani, G., Leach, J., Daly, C. et al. (2020). Cost-effectiveness of psychological treatments for post-traumatic stress disorder in adults. *PLoS One*, 15(4), e0232245. Retrieved from: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232245> [in English].
24. Rousseau, P. F., Vallat, R., Coste, O., Cadis, H., Nicolas, F., Trousselard, M. et al. (2021). Sleep parameters improvement in PTSD soldiers after symptoms remission. *Sci Rep*, 11(1), 8873. Retrieved from: <https://doi.org/10.1038/s41598-021-88337-x> [in English].
25. Rousseau, P.-F. et al. (2019). Fear extinction learning improvement in PTSD after EMDR therapy : an fMRI study. *European journal of psychotraumatology*, 10(1), 1568132. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/20008198.2019.1568132> [in English].
26. Shapiro, F. (2001). EMDR : Eye Movement Desensitization of Reprocessing : Basic Principles, Protocols and Procedures (2nd ed.). New York : Guilford Press [in English].
27. Verger, A., Rousseau, P. F., Malbos, E., Chawki, M. B., Nicolas, F., Lançon, C. et al. (2020). Involvement of the cerebellum in EMDR efficiency : a metabolic connectivity PET study in PTSD. *Eur J Psychotraumatol*, 11(1), 1767986. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1767986> [in English].
28. Wood, E., Ricketts, T., Parry, G. (2018). EMDR as a treatment for long-term depression : A feasibility study. *Psychol Psychother*, 91(1), 63-78. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/papt.12145> [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.10
UDC 373.3.091.3:81'233]:004.77

THE ROLE OF EDUCATIONAL PLATFORMS IN THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SPEECH SKILLS

Yuliia Puhach

PhD in Philology, Head of the Department
of Ukrainian and Foreign Languages
and Teaching Methods in Primary
and Preschool Education,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-9890-1354>
e-mail: yu.m.puhach@udu.edu.ua

Nataliia Zaitseva

PhD in Philology, Associate Professor
of the Department of the
English Language,
National University of Life
and Environmental Sciences of Ukraine,
15, Heroiv Oborony Str., 03041, Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0008-4030-7185>
e-mail: dziumanka@gmail.com

Abstract. The article examines the role of educational platforms in the formation of primary school students' speech skills in the context of the modern educational process. The concept of «educational platform» as a digital environment containing interactive learning materials, exercises and communicative tasks aimed at developing students' speech competencies is considered. The main approaches to the definition of linguistic competence are analyzed, which include the ability of a student to understand oral and written speech, to build their own statements in accordance with the norms of the literary language and to interact effectively in communicative situations.

The relevance of the study is due to the growing role of digital technologies in the educational process and the need to adapt traditional teaching methods to the conditions of the information society. The use of educational platforms contributes not only to the assimilation of theoretical material, but also creates opportunities for active speech communication of students, which meets the requirements of the New Ukrainian School. The article highlights the popular educational platforms used in teaching primary school students, their functionality and effectiveness in developing speech skills.

The research methodology is based on theoretical analysis of scientific sources, comparative analysis of the functionality of educational platforms and empirical methods, including a survey of teachers about their experience of using digital resources in teaching a foreign language. The peculiarities of integrating digital resources into traditional methods of teaching a foreign language, taking into account the age and psychological and pedagogical characteristics of students, are determined.

Strategies for the use of digital resources in the educational process are proposed, which provide for an individual approach, a balanced combination of traditional and modern teaching methods, as well as systematic monitoring of student progress.

Prospects for further research are to improve methodological approaches to the integration of educational platforms into the primary education system, to develop new learning models based on digital technologies, and to assess their impact on long-term results in the formation of students' speech competencies.

Key words: educational platforms, digital technologies, language skills, primary education, communicative competence, interactive learning, gamification, information and communication technologies.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.10
УДК 373.3.091.3:81'233]:004.77

РОЛЬ ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Пугач Ю. М.

кандидат філологічних наук, завідувач
кафедри української й іноземних мов
та методик викладання в початковій
і дошкільній освіті,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-9890-1354>
e-mail: yu.m.puhach@udu.edu.ua

Зайцева Н. П.

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
вул. Героїв Оборони, 15, Київ, Україна
<https://orcid.org/0009-0008-4030-7185>
e-mail: dziumanka@gmail.com

Анотація. У статті досліджено роль освітніх платформ у формуванні мовленнєвих навичок молодших школярів у контексті сучасного освітнього процесу. Розглянуто поняття «освітня платформа» як цифрового середовища, що містить інтерактивні навчальні матеріали, вправи та комунікативні завдання, спрямовані на розвиток мовленнєвих компетентностей учнів. Проаналізовано основні підходи до визначення мовленнєвої компетентності, які включають здатність учня розуміти усне та писемне мовлення, будувати власні висловлювання відповідно до норм літературної мови та ефективно взаємодіяти у комунікативних ситуаціях.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі цифрових технологій в освітньому процесі та необхідністю адаптації традиційних методик викладання до умов інформаційного суспільства. Використання освітніх платформ сприяє не лише засвоєнню теоретичного матеріалу, а й створює можливості для активного мовленнєвого спілкування учнів, що відповідає вимогам Нової української школи. Висвітлено популярні освітні платформи, що застосовуються у навчанні молодших школярів, їхній функціонал та ефективність у формуванні мовленнєвих навичок.

Методологія дослідження базується на використанні теоретичного аналізу наукових джерел, порівняльного аналізу функціональних можливостей освітніх платформ та емпіричних методів, включаючи опитування вчителів щодо їхнього досвіду використання цифрових ресурсів у навчанні іноземної мови. Визначено особливості інтеграції цифрових ресурсів у традиційні методики навчання іноземної мови з урахуванням вікових та психолого-педагогічних особливостей учнів.

У результаті дослідження сформульовано методичні рекомендації щодо оптимального використання освітніх платформ для розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів. Визначено, що поєднання інтерактивних завдань, адаптивних технологій навчання та елементів гейміфікації сприяє підвищенню мотивації учнів, а також ефективному формуванню їхніх мовленнєвих навичок. Запропоновано стратегії використання цифрових ресурсів

в освітньому процесі, які передбачають індивідуальний підхід, збалансоване поєднання традиційних і сучасних методів навчання, а також систематичний контроль за прогресом учнів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні методичних підходів до інтеграції освітніх платформ в систему початкової освіти, розробці нових моделей навчання, що базуються на цифрових технологіях, а також оцінці їхнього впливу на довготривалі результати у формуванні мовленнєвих компетентностей учнів.

Ключові слова: освітні платформи, цифрові технології, мовленнєві навички, початкова освіта, комунікативна компетентність, інтерактивне навчання, гейміфікація, інформаційно-комунікаційні технології.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. У сучасному освітньому процесі дедалі більшого значення набувають цифрові технології, зокрема освітні платформи, які забезпечують широкий спектр можливостей для формування мовленнєвих компетентностей учнів молодших класів. Поняття «освітня платформа» в контексті цього дослідження визначається як цифровий ресурс, що містить інтерактивні навчальні матеріали, вправи та комунікативні завдання, спрямовані на розвиток мовних навичок учнів. «Мовленнєві компетентності» включають здатність учня розуміти усне та писемне мовлення, будувати власні висловлювання відповідно до норм літературної мови та ефективно взаємодіяти у комунікативних ситуаціях.

Актуальність цього дослідження зумовлена зростанням ролі цифрових технологій у навчальному процесі та необхідністю адаптації традиційних методик викладання до умов інформаційного суспільства. Використання освітніх платформ у навчанні іноземної мови сприяє не лише засвоєнню теоретичного матеріалу, а й створює можливості для активного мовленнєвого спілкування учнів, що відповідає вимогам Нової української школи.

Останні дослідження в галузі педагогіки та лінгводидактики підтверджують, що інтеграція цифрових технологій у початкову освіту сприяє розвитку мовленнєвих навичок учнів. У працях таких учених, як Л. Морська, П. Сердюков, О. Сергєєва, Н. Фоміних, Н. Яциніна висвітлюється питання використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на уроках іноземної мови. Л. Морська вивчала використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов, П. Сердюков досліджував теоретичні засади навчання іноземних мов у мовному закладі вищої освіти із залученням інформаційних технологій. О. Сергєєва зосередила увагу на прикладних комп'ютерних програмах під час уроків англійської мови. Н. Фоміних аналізувала історичні аспекти впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземних мов. Н. Яциніна розробила модель розвитку інформаційно-технологічної компетентності майбутніх учителів у навчальному процесі [10, с. 125].

Разом із тим, проблема впровадження освітніх платформ у навчальний процес початкової школи ще недостатньо вивчена. Зокрема, залишається невирішеним питання систематизації цифрових ресурсів відповідно до вікових та психолого-педагогічних особливостей учнів, а також визначення оптимальних методик використання інтерактивних завдань для розвитку усного й писемного мовлення. Таким чином, необхідність подальшого дослідження цих аспектів обумовлює вибір теми та спрямованість цієї статті.

Метою цієї статті є визначення ролі та ефективності освітніх платформ у формуванні мовленнєвих компетентностей учнів початкових класів, а також розробка рекомендацій щодо їхнього оптимального використання в освітньому процесі.

Для досягнення поставленої мети передбачається вирішення таких **завдань**: 1) проаналізувати теоретичні засади формування мовленнєвих компетентностей молодших школярів у контексті сучасної лінгводидактики; 2) дослідити існуючі освітні платформи, що використовуються у початковій школі, та оцінити їхню ефективність в освітньому процесі; 3) визначити особливості інтеграції цифрових ресурсів у традиційні методики навчання іноземної мови з урахуванням вікових та психолого-педагогічних особливостей учнів; 4) запропонувати методичні рекомендації щодо оптимального використання освітніх платформ для розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано такі методи: теоретичний аналіз та узагальнення наукових джерел – дослідження сучасних підходів до формування мовленнєвих компетентностей учнів, аналіз концепцій та методик використання освітніх платформ; порівняльний аналіз – вивчення особливостей різних освітніх платформ, їхніх можливостей для розвитку мовних навичок учнів молодших класів; опитування – дослідження думки вчителів щодо ефективності використання освітніх платформ у навчанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із основних завдань сучасної освіти в Україні є забезпечення вивчення мови як засобу спілкування, пізнання, духовного збагачення та формування інтелектуальної культури серед молодших школярів. Іноземна мова входить до освітньої галузі «Мова і література», метою якої є розвиток особистості учня, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти, комунікативна компетентність – це здатність особистості застосовувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями. Метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти [2].

Ця мета забезпечує формування в учнів такого рівня іншомовної комунікативної компетентності, яка дозволяє їм ефективно спілкуватися як усно (говоріння, аудіювання), так і письмово (читання, письмо) у межах визначених комунікативних сфер, тематичних ситуацій та засвоєного мовного й мовленнєвого матеріалу. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності ґрунтується на взаємопов'язаному мовленнєвому, мовному та соціокультурному розвитку учнів з урахуванням їхніх вікових особливостей та інтересів на кожному етапі вивчення іноземної мови. Основою іншомовної комунікативної компетентності є комунікативні уміння, розвиток яких неможливий без оволодіння мовними засобами реалізації усного або писемного висловлювання.

Різні аспекти формування мовленнєвої компетентності досліджують сучасні лінгводидакти З. Бакум, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, В. Дороз, М. Кірик, Л. Мамчур, П. Мандибура, В. Мельничайко, С. Миронюк, О. Петрук, Г. Підлужна, К. Пономарьова, Н. Ситенко, В. Ткаченко, Т. Хорошковська та ін.

М. Пентиліук розглядає мовленнєву компетентність як дію людини, що спрямована на розуміння та створення усного чи писемного тексту і здійснюється в процесі мовленнєвої діяльності. Вона вважає, що навички формулювання особистих усних та письмових висловлювань школярів залежать від їх усвідомлення різних видів мовленнєвої діяльності – аудіювання та читання (рецептивні), які служать ін-

формаційною складовою, говоріння та письмо (продуктивні), які виконують прагматичні завдання та відзначаються самостійною творчістю [9]. О. Горошкіна, А. Нікітіна, Л. Попова, Л. Порожня, О. Рудіна тлумачать мовленнєву компетентність як практику оволодіння рідною мовою, її словниковим запасом, граматиною, а також дотримання всіх норм користування мовою [6].

А. Залізник ототожнює мовленнєву компетентність із комунікативною, підкреслюючи її основну функцію, яка полягає у розвитку навичок спілкування, дотриманні мовленнєвого етикету та етичних норм взаємодії [3]. О. Корніяка вказує на те, що мовленнєва компетентність представляє собою здатність особистості розуміти та виражати власні думки чітко та виразно, як усно, так і письмово [5].

А. Богуш розглядає мовну компетентність як рівень засвоєння мовних норм, а мовленнєву компетентність – як їх адекватне застосування. Вчена вважає, що кінцевою метою опанування рідною мовою в молодшому шкільному віці є засвоєння її літературних норм та культури мовлення. Саме за А. Богуш виділяють основні критерії мовленнєвої компетентності, куди відносять культуру та правильність мовлення, адекватність мовлення, логічність та естетичність мовлення, чистоту мовлення та різноманітність мовлення [13, с. 15-16].

Учені-методисти Т. Донченко, М. Пентилук та Г. Шелехова вважають, що ефективним способом розв'язання проблеми розвитку мовленнєвої компетентності є використання комунікативного (комунікативно-діяльнісного) підходу до навчання мови. Комунікативний підхід є основою сучасної лінгводидактики та передбачає навчання мови через активне використання мовленнєвої діяльності у реальних або наближених до реальності ситуаціях. Головна мета цього підходу – сформувати у молодших школярів здатність ефективно спілкуватися в усній та писемній формах. Комунікативний підхід ґрунтується на наступних принципах: мовленнєва спрямованість навчання – усі завдання мають бути пов'язані з реальними комунікативними ситуаціями; інтерактивність – стимулювання діалогічного та полілогічного спілкування через групові та парні форми роботи; ситуативність – навчальні матеріали повинні містити автентичні ситуації спілкування, які сприяють природному використанню мови; функціональність – учні засвоюють мову не як набір правил, а як інструмент спілкування.

О. Зимовець зазначає, що використання ІКТ у початковій школі сприяє зростанню мотивації молодших школярів до вивчення англійської мови, формуванню іншомовних навичок і вмінь учнів, розвиває їхню загальну інформаційну культуру. Завдяки ІКТ вчитель має можливість впроваджувати диференційований та індивідуальний підходи до навчання, урізноманітнювати освітній процес, використовувати додаткові методи контролю знань, навичок і вмінь учнів, а також удосконалювати підготовку до заняття. У сучасному інформаційному суспільстві ІКТ вже не просто тренд, а необхідний інструмент, що переосмислює роль уроку та створює умови для оптимізації й активізації освітнього процесу [12, с. 4].

Освітні платформи активно використовують комунікативний підхід, надаючи можливість учням брати участь у інтерактивних мовленнєвих ситуаціях, створювати власні висловлювання, удосконалювати навички слухання та говоріння. Вони сприяють розширенню мовного середовища та дозволяють організувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб учнів, що підвищує мотивацію до навчання та сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів є одним із пріоритетних завдань Нової української школи. Ця компетентність включає здатність

учнів сприймати, розуміти, аналізувати та продукувати усні й письмові висловлювання відповідно до комунікативних ситуацій. Основними умовами формування мовленнєвої компетентності є комунікативно орієнтоване навчання, інтерактивні методи навчання, створення мовного середовища, залучення сучасних освітніх технологій, індивідуальний підхід до кожного учня, розвиток критичного мислення, співпраця з батьками тощо. Формування мовленнєвої компетентності в НУШ відбувається через інтеграцію знань, практичне застосування мовлення та використання інноваційних методик, що забезпечує ефективний розвиток комунікативних здібностей молодших школярів.

Сучасний освітній простір відзначається стрімким розвитком новітніх технологій, тому використання освітніх платформ для навчання іноземній мові стає актуальним питанням в контексті формування мовленнєвих навичок учнів початкових класів. Визнання важливості набуття мовленнєвої компетентності актуалізує необхідність пошуку та впровадження в освітній процес початкової школи ефективних засобів її формування. У контексті зазначеного освітні платформи не лише допоможуть підвищити рівень мовленнєвої компетентності учнів, а й сприятимуть їхній успішній адаптації до вимог сучасного інформаційного суспільства.

Освітня платформа – це цифрове середовище або онлайн-ресурс, що надає доступ до навчальних матеріалів, інтерактивних інструментів та засобів комунікації для організації освітнього процесу. Освітні платформи можуть включати відеоуроки, інтерактивні вправи, тестування, форуми для обговорень, засоби для зворотного зв'язку між учнями та вчителями, а також системи управління навчанням (LMS – Learning Management System, наприклад, Moodle, Google Classroom, Blackboard, Canvas). Вони використовуються як для традиційної, так і для дистанційної та змішаної освіти.

Одним із кращих ресурсів для вивчення англійської мови в початковій школі є LearnEnglish Kids – освітня платформа, розроблена Британською Радою, яка надає дітям можливість вивчати англійську мову через інтерактивні ресурси. Цей сайт призначений для дітей віком від п'яти до дванадцяти років, а також їхніх батьків. Платформа дозволяє розвивати всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письмо. Вона пропонує широкий спектр матеріалів, включаючи ігри, які допомагають закріпити словниковий запас та граматику; пісні, які сприяють розвитку слухових навичок та вимови; історії, зокрема казки та оповідання для розвитку навичок читання та розуміння тексту; відео, які охоплюють різні теми та ситуації. Є сторінка для батьків, де даються прості інструкції з користування сайтом, а також статті та поради щодо підтримки дітей у процесі вивчення мови.

Ігрові, музичні та відеоматеріали класифіковані за трьома рівнями складності відповідно до рівня володіння мовленнєвими навичками. Перший рівень призначений для дітей, які здатні використовувати окремі слова та короткі фрази, а також сприймати прості пісні, оповідання й тексти. Другий рівень орієнтований на дітей, які розуміють і застосовують лексику в межах розгорнутих речень. Третій рівень призначений для тих, хто має сформовані навички чіткої вербалізації англійською мовою. У процесі розвитку мовленнєвих навичок діти можуть самостійно обирати відповідний рівень складності.

Проте платформа не пропонує індивідуальних навчальних планів, що може бути недоліком для дітей з особливими потребами або різними рівнями знань, а відсутність живої взаємодії з вчителем може вплинути на розвиток розмовних навичок.

Cambridge English – це підрозділ Кембриджського університету, який розробляє визнані кваліфікації та ресурси для вивчення англійської мови. На їхньому офіцій-

ному сайті доступні матеріали для різних вікових груп, у тому числі учнів початкової школи. Сайт підтримує як студентів, так і викладачів, пропонуючи матеріали для розвитку мовленнєвих навичок та підготовки до кваліфікаційних іспитів. Cambridge English пропонує понад сто сімдесят п'ять безкоштовних онлайн-активностей, які допомагають учням практикувати англійську мову. Ці вправи охоплюють різні аспекти мови, включаючи читання, письмо, слухання та говоріння. Платформа відзначається різноманітністю матеріалів, зокрема на ній представлено широкий спектр ресурсів, включаючи ігри, тести та завдання, що роблять навчання цікавим та інтерактивним. Серед рекомендованих матеріалів для початкової школи виділяються курси «Quick Minds» та «Super Minds». Ці програми розроблені спеціально для молодших школярів та включають інтерактивні завдання, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок та когнітивних здібностей.

Освітні технології стрімко змінюють підхід до навчання, роблячи його інтерактивним, захопливим та ефективним. Одним із таких інструментів є платформа Kahoot, яка завоювала популярність серед учителів, учнів і батьків у всьому світі. Впровадження Kahoot у початковій школі дозволяє не лише урізноманітнити уроки, а й підвищити мотивацію учнів до навчання.

Kahoot – це онлайн-платформа для створення інтерактивних вікторин, опитувань і навчальних ігор. Вона проста у використанні та доступна як через браузер, так і через мобільний додаток. Головною особливістю Kahoot є її ігровий формат, що стимулює здорову конкуренцію між учнями. Платформа дозволяє створювати запитання з варіантами відповідей, супроводжувати їх зображеннями, відео чи аудіо, що робить завдання більш цікавими.

Серед переваг використання Kahoot у початковій школі виділяють наступні:

- інтерактивність. Kahoot залучає учнів до активної участі в освітньому процесі. Кожен учень може відповісти на запитання, використовуючи смартфон, планшет чи комп'ютер, що створює атмосферу залучення й інтересу;
- мотивація через гру. Ігровий формат допомагає подолати навчальну втому та втрату інтересу до предметів. Діти із задоволенням беруть участь у вікторинах, намагаючись отримати високий результат;
- диференціація навчання. Використовуючи Kahoot, учитель може створювати завдання різної складності, що дозволяє враховувати рівень підготовки кожного учня;
- миттєвий зворотний зв'язок. Після кожного запитання учитель отримує статистику відповідей, що допомагає оцінити рівень засвоєння матеріалу;
- розвиток навичок співпраці та конкуренції. Учні можуть працювати в командах, що сприяє розвитку комунікативних і соціальних навичок;
- візуалізація навчання. Завдяки можливості додавати зображення, відео та графіки, Kahoot допомагає зробити навчальний матеріал більш наочним і зрозумілим.

За допомогою Kahoot можна створити два типи запитань: вікторина (quiz), тобто питання з «множинним вибором», коли учням дається кілька варіантів відповідей і вони обирають один або кілька правильних, та «вірно-невірно» (true or false), коли пропонується два взаємовиключних варіанти відповіді. З платним тарифом можна використовувати додаткові форми питань: відкриті запитання, опитування тощо. Учитель може створити тест та надіслати його як домашнє завдання, як завдання для закріплення пройденого матеріалу або використовувати під час пояснення нового матеріалу.

Отже, Kahoot – це сучасний інструмент, який робить навчання цікавішим і захопливішим. Для учнів початкової школи він сприяє формуванню позитивного ставлен-

ня до навчання, розвитку критичного мислення та комунікативних навичок, а також спрощує роботу вчителя за допомогою зручного аналізу результатів. Використання Kahoot є кроком до інноваційного підходу в освіті, що відповідає потребам сучасних учнів та вимогам часу. Інтерактивні методи, які пропонує платформа, допомагають розвивати у дітей цікавість до знань і готовність до навчання впродовж усього життя.

Популярною серед учителів є Quizlet – онлайн-платформа для навчання, яка використовує флеш-картки, інтерактивні тести та ігрові методи для закріплення знань. Вона доступна у веб-версії та як мобільний додаток. Основний принцип Quizlet – навчання через повторення та активну взаємодію з матеріалом. Платформа Quizlet є сучасним інструментом для навчання, що поєднує в собі різні методи запам'ятовування та перевірки знань. Однією з основних функцій є флеш-картки, які дозволяють учителям створювати власні набори або використовувати вже наявні матеріали. Картки містять інформацію у вигляді слів, фраз або зображень з одного боку та їхніх визначень, перекладів або пояснень з іншого. Що сприяє ефективному засвоєнню матеріалу.

Платформа пропонує кілька режимів навчання. Режим Learn (навчання) передбачає адаптивне тестування з підказками та повторенням, що допомагає поступово закріплювати знання. У режимі Write (написання) здійснюється перевірка знань через самостійне введення відповідей. Режим Spell (правопис) використовується для тренування правопису за допомогою диктанта, а режим Test (тест) автоматично генерує тести різних форматів, таких, як вибір правильної відповіді, відповідність та введення слова.

Гейміфікаційні елементи в Quizlet включають такі ігри, як Match (відповідність) і Gravity (гравітація). У першій грі користувач має швидко знаходити відповідність між словами та їхніми визначеннями. Друга гра передбачає необхідність своєчасного введення правильних відповідей, щоб уникнути «зіткнення» астероїдів, що сприяє розвитку швидкості реакції та міцнішому запам'ятовуванню матеріалу.

Інтерактивний режим Quizlet Live орієнтований на командне навчання в класах. Учні працюють у групах, намагаючись правильно зіставити терміни та визначення. Цей формат сприяє розвитку співпраці та комунікативних навичок. Однією з переваг платформи є аудіопідтримка, яка забезпечує автоматично згенеровану озвучку багатьох слів і фраз, що полегшує тренування вимови та аудіювання. Додатково передбачена можливість прикріплення зображень до флеш-карток, що є ефективним засобом для візуального навчання. Преміум-функція Quizlet Teacher призначена для вчителів і надає можливості створення закритих класів, моніторингу прогресу учнів та доступу до розширеної аналітики навчання, що сприяє ефективнішому контролю за освітнім процесом.

У початковій школі Quizlet допомагає розвивати основні навички з англійської мови: читання, аудіювання, письмо та говоріння. Основними способами використання є вивчення нової лексики за допомогою флеш-карток, тренування правопису через режим Spell, використання аудіофункції для поліпшення сприйняття на слух, групові ігри для підвищення мотивації учнів, домашні завдання для закріплення матеріалу (учні можуть працювати самостійно на своїх пристроях). Для учнів молодших класів можна використовувати наступні теми: «Кольори», «Числа», «Тварини», «Їжа» (візуальні флеш-картки) тощо, основні фрази та діалоги (прослуховування та повторення), граматичні конструкції у вигляді тестів.

Серед переваг платформи Quizlet можна зазначити такі: простий та інтуїтивний інтерфейс, який легко використовувати навіть наймолодшим учням; ігрові елементи

ти, які роблять навчання цікавим і захопливим; доступність; адаптивне навчання – платформа підлаштовується під темп кожного учня; можливість самостійного навчання. Недоліками є обмеження у безкоштовній версії – не всі функції доступні без підписки, інтерактивність іноді веде до втрати концентрації, може відволікати учнів. Крім того, платформа найкраще працює як додатковий інструмент, а не основний метод викладання, адже не замінює комплексного навчання.

Отже, Quizlet – це ефективний цифровий інструмент для вивчення англійської мови в початковій школі. Він допомагає учням засвоювати лексику, тренувати правопис і покращувати слухові навички в ігровій формі. Найбільшу користь платформа приносить у поєднанні з традиційними методами викладання та активною участю вчителя.

Одним із найпопулярніших додатків для вивчення іноземних мов у світі є Duolingo. Duolingo for Schools – це розширена версія популярної платформи Duolingo, яка дозволяє учителям створювати класи, відстежувати прогрес учнів і задавати індивідуальні завдання. Платформа підходить для вивчення англійської мови в початковій школі, оскільки використовує гейміфікацію, короткі інтерактивні уроки та адаптивну систему навчання.

Платформа Duolingo for Schools пропонує гейміфіковані уроки, що складаються з міні-вправ, спрямованих на вивчення слів, граматики та вимови. Учні отримують бали за правильні відповіді, що стимулює їх до регулярного навчання. Адаптивна система навчання дозволяє платформі підлаштовуватися під рівень учня: у разі правильної відповіді завдання поступово ускладнюються, а у разі помилки – повторюються частіше. Різноманітність типів вправ включає переклад речень, вибір правильної відповіді, слухові диктанти, вимову слів із використанням розпізнавання голосу та завдання на з'єднання слів із їхніми значеннями. Версія Duolingo for Schools надає учителям можливість створювати класи та запрошувати учнів за спеціальним кодом, відстежувати їхній прогрес у реальному часі та отримувати автоматичні звіти про виконання завдань. Мотиваційні елементи включають систему винагород у вигляді віртуальної валюти lingots, що використовується для персоналізації аватарів, щоденні нагадування про навчання та систему «смуг» (streaks), яка заохочує до регулярних занять.

Duolingo for Schools допомагає учням початкової школи вивчати англійську мову за допомогою інтерактивних та ігрових методів. Основними способами використання є закріплення базової лексики (кольори, числа, тварини, їжа, предмети), практика вимови завдяки аудіовправам, граматичні тренування через короткі вправи, використання як домашніх завдань, щоб учні самостійно закріплювали матеріал, використання в груповій роботі під керівництвом вчителя.

Серед переваг платформи Duolingo for Schools можна відзначити гейміфікацію, автоматичну адаптацію рівня учня, простий інтерфейс, безкоштовний доступ, зручність для вчителів. Платформа має певні недоліки та виклики, які можуть впливати на ефективність навчання. Одним із головних обмежень є наявність реклами та обмеженої кількості «життів» у безкоштовній версії, що може знижувати безперервність навчального процесу. Також спостерігається недостатній фокус на продуктивних навичках, таких як письмо та розмовна практика, що може обмежувати повноцінне засвоєння мови. Важливим аспектом є те, що платформа не може повністю замінити традиційне навчання, а є ефективним додатковим інструментом для самостійного або допоміжного використання.

Отже, Duolingo for Schools – це ефективна освітня платформа для початкової школи, яка допомагає дітям вивчати англійську мову через гейміфікацію та адап-

тивне навчання. Вона особливо корисна для мотивації учнів, вивчення лексики та базової граматики. Проте її варто використовувати у поєднанні з іншими методами навчання, щоб розвивати всі мовленнєві навички комплексно.

Інтеграція цифрових ресурсів у традиційні методики навчання іноземної мови є складним і багатограним процесом, що вимагає врахування вікових та психолого-педагогічних особливостей учнів. Використання цифрових технологій дозволяє значно розширити можливості освітнього процесу, забезпечуючи доступ до інтерактивного контенту, аудіо- та відеоматеріалів, автоматизованих тестів і комунікативних платформ. Молодші школярі потребують візуального та ігрового підходу, тому інтеграція цифрових ресурсів має базуватися на використанні яскравих ілюстрацій, анімованих персонажів і гейміфікованих завдань, що сприяє підвищенню мотивації та формуванню позитивного ставлення до навчання.

Важливим аспектом інтеграції є також урахування когнітивного навантаження та рівня цифрової грамотності учнів, що передбачає поетапне впровадження технологій та їх відповідність рівню підготовки користувачів. Крім того, важливо забезпечити збалансоване поєднання традиційних і цифрових методів, що дозволяє зберігати ефективність навчального процесу та забезпечувати розвиток мовленнєвих навичок.

Таким чином, успішна інтеграція освітніх платформ у традиційні методики навчання іноземної мови можлива лише за умови врахування вікових та психолого-педагогічних особливостей учнів, що сприятиме підвищенню ефективності засвоєння матеріалу та формуванню стійкої мотивації до навчання.

Міністерство освіти і науки України надає рекомендації щодо використання освітніх платформ у початковій школі, особливо в контексті дистанційного навчання. У документі «Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2023-2024 навчальному році» зазначається, що заклади освіти повинні обирати електронні освітні ресурси виважено, враховуючи їх дидактичну доцільність, фактологічну коректність змісту та відповідність навчальній програмі. Вибір цифрової платформи здійснюється самостійно кожним закладом з урахуванням технічних можливостей учителів та учнів [11]. Важливо, щоб обрані освітні платформи відповідали потребам учнів та можливостям педагогів, забезпечуючи ефективність освітнього процесу.

Оптимальне використання освітніх платформ для розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів потребує дотримання певних методичних рекомендацій. По-перше, варто обирати платформи, які містять інтерактивні вправи на моделювання діалогів, аудіовізуальні матеріали та можливість голосового введення, що сприяє розвитку навичок усного мовлення. Вправи, які залучають ігрові елементи, наприклад, інтерактивні квести, сприяють зниженню психологічного бар'єра під час спілкування. По-друге, для формування писемного мовлення важливо застосовувати платформи з адаптивними тренажерами для написання слів і речень, а також автоматизованими перевітками орфографії та граматики. Рекомендовано використовувати ресурси, які пропонують інтерактивні завдання на складання текстів за зразком, коментування ілюстрацій або творчі вправи з поступовим нарощуванням рівня складності.

Для забезпечення ефективного навчання необхідно поєднувати роботу з освітніми платформами із традиційними методами, такими як колективні обговорення, драматизація діалогів і письмо, що сприятиме гармонійному розвитку мовленнєвих навичок. Важливим є поступове збільшення складності завдань з урахуванням

індивідуальних можливостей учнів, що дозволяє підтримувати їхню мотивацію та впевненість у власних силах.

Таким чином, оптимальна інтеграція освітніх платформ у навчальний процес забезпечить комплексний розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів, сприяючи їхній когнітивній та мовленнєвій активності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Освітні платформи відіграють важливу роль у формуванні мовленнєвих навичок молодших школярів, забезпечуючи інтерактивне, адаптивне та мотивувальне середовище для навчання. Вони сприяють розвитку аудіювання, говоріння, читання та письма завдяки мультимедійним ресурсам, ігровим методикам та персоналізованому підходу. Використання таких платформ допомагає покращити засвоєння англійської мови, підвищує мотивацію учнів та сприяє самостійному навчанню. Разом із позитивним впливом слід враховувати певні виклики, зокрема необхідність методичної підтримки з боку вчителя, технічне забезпечення та контроль за якістю контенту.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку ефективних методик інтеграції освітніх платформ в освітній процес, оцінювання їхньої результативності та впливу на різні вікові групи. Важливим напрямком є розробка змішаних навчальних моделей, які поєднують традиційне викладання з цифровими ресурсами, що дозволить підвищити ефективність навчання англійської мови в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриньова М., Губарь О. Формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 3 (198). С. 72-76.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова освіта*. 2011. № 18. С. 8-30.
3. Залізняк А. О. Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (ч. 2). С. 164-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%282%29_26.
4. Климова К. Я., Чупріна О. В. Проблеми та шляхи використання мультимедійних технологій у сучасній початковій школі. *Актуальні проблеми лінгводидактики* : зб. наук. праць. Суми : Вінніченко М. Д., 2017. Вип. 3. С. 74-78. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25860/>.
5. Корніяка О. М. Особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів і психологів на етапі їх професійної майстерності. *Актуальні проблеми психології*. 2011. Том V. Вип. 11. С. 79-88.
6. Культура мовлення вчителя-словесника / О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна, Л. О. Попова, Л. В. Порохня, О. М. Рудіна. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2007. 112 с.
7. Лобчук О., Гудзик І. Мовленнєва діяльність на уроках рідної мови. 2–4 класи. Київ : Шкільний світ, 2006. 128 с.
8. Новий учитель – щасливий учень – успішна Нова українська школа : колективна монографія / за заг. ред. Л. В. Калініної. Житомир : «ЄвроВолинь», 2024. 480 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/38770/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8%202024%20%28%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB%29.pdf>.
9. Пентиліук М. І. Мовна особистість учня в перспекції мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики* : збірник статей. Київ : Ленвіт, 2011. С. 80-84.
10. Пінчук І. О. Використання сучасних інноваційних технологій при підготовці майбутніх учителів англійської мови початкових класів. *Вісник Луганського національного уні-*

верситету імені Тараса Шевченка. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2012. № 22 (9). С. 124-132. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%289%29_20.

11. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів /інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році: Лист МОН України від 12.09.2023 р. № 1/13749-23. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-instruktivno-metodichni-rekomendaciyi-shodo-vikladannya-navchalnih-predmetiv-integrovanih-kursiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci>.

12. Федоренко А., Зимовець О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках англійської мови у початковій школі. *Теорія і практика навчання іноземних мов*. 2020. С. 1-4. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/>.

13. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / А. М. Богуш, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова [та ін. ; за заг. ред. А. М. Богуш] ; Півд. наук. центр АПН України. Одеса : М. П. Черкасов, 2008. 271 с.

14. Хома О. М. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках рідної мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Мукачєво, 2015. Випуск 1 (1). С. 84-87. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21CO M=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvmdupp_2015_1_22.pdf.

15. Хорошковська О. Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах І ступеня з мовами викладання національних меншин України : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.

REFERENCES:

1. Hrynova, M., Hubar, O. (2021). Formuvannia movlennievoi kompetentnosti molodshykh pidlitkiv v umovakh inkliuzyvnoho navchalnoho seredovyscha osnovnoi shkoly [Formation of younger adolescents' speech competence in the conditions of an inclusive educational environment of a primary school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 3 (198), 72–76 [in Ukrainian].

2. Derzhavnyi standart pochatkovoi zahalnoi osvity [State standard of primary general education]. (2011). *Pochatkova osvita – Primary education*, 18, 8-30 [in Ukrainian].

3. Zalizniak, A. O. (2013). Movlennieva kompetentnist yak skladova protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnoho vykhovatelja [Speech competence as a component of the professional training process of a future educator]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelja – Problems of training a modern teacher*, 8 (2), 164–170. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%282%29_26 [in Ukrainian].

4. Klymova, K. Ya., Chupryna, O. V. (2017). Problemy tashliakhy vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u suchasnii pochatkovii shkoli [Problems and ways of using multimedia technologies in a modern primary school]. *Aktualni problemy lnhvodydaktyky – Current problems of linguistic didactics*, 3, 74–78. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/25860/> [in Ukrainian].

5. Korniiaka, O. M. (2011). Osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti pedahohiv i psykholohiv na etapi yikh profesiinoi maisternosti [Peculiarities of the development of communicative competence of teachers and psychologists at the stage of their professional mastery]. *Aktualni problemy psykholohii – Current problems of psychology*, V (11), 79-88 [in Ukrainian].

6. Kultura movlennia vchytelja-slovesnyka [Speech culture of a language teacher] / Horoshkina, O. M., Nikitina, A. V., Popova, L. O., Porokhnia, L. V., Rudina, O. M. (2007). Luhansk : SPD Rieznikov B. C. [in Ukrainian].

7. Lobchuk, O., Gudzyk, I. (2006). Movlennieva diialnist na urokakh ridnoi movy. 2–4 klasy [Speech activities in the classroom of the native language. Grades 2-4]. Kyiv : Shkilnyi svit [in Ukrainian].

8. Novyi vchytel – shchaslyvyi uchen – uspishna Nova ukrainska shkola [New teacher – happy student – successful New Ukrainian School] / Kalinina, L. V. (Ed.). (2024). Zhytomyr : «IevroVolyn». Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/38770/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8%202024%20%28%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB%29.pdf> [in Ukrainian].
9. Pentyliuk, M. I. (2011). Movna osobystist uchnia v prospektii movlennievoho spilkuvannia [The learner's linguistic personality in the prospectus of speech communication]. *Aktualni problemy suchasnoi lnhvodydaktyky – Current problems of linguistic didactics*, 80-84 [in Ukrainian].
10. Pinchuk, I. O. (2012). Vykorystannia suchasnykh innovatsiinykh tekhnolohii pry pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy pochatkovykh klasiv [The use of modern innovative technologies in the training of future primary school English teachers]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 22 (9), 124-132. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%289%29_20 [in Ukrainian].
11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2023). Pro instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia navchalnykh predmetiv / integrovanykh kursiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2023/2024 navchalnomu rotsi [On instructional and methodological recommendations for teaching academic subjects / integrated courses in general secondary education institutions in the academic year 2023/2024]. № 1/13749-23. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/npa/pro-instruktyvno-metodychni-rekomendatsii-shchodo-vyklyadannya-navchalnih-predmetiv-integrovanih-kursiv-u-zakladakh-zagalnoyi-serednoyi-osvity-u-2023-2024-navchalnomu-roci> [in Ukrainian].
12. Fedorenko, A., Zymovets, O. (2020). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii na urokakh anhliiskoi movy u pochatkovii shkoli [The use of information and communication technologies in English lessons in primary school]. *Teoriia i praktyka navchannia inozemnykh mov – Theory and practice of teaching foreign languages*, 1-4. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/> [in Ukrainian].
13. Formuvannia movnoi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh [Formation of linguistic personality at different age stages] : monohrafiia / A. M. Bohush, O. S. Tryfonova, O. I. Kyselova [ta in. ; A. M. Bohush (Ed.)] ; Pivd. nauk. tsentr APN Ukrainy.(2008). Odesa : M. P. Cherkasov [in Ukrainian].
14. Khoma, O. M. (2015). Rozvytok komunikatyvno-movlennievyykh umin na urokakh ridnoi movy v pochatkovii shkoli [Development of communicative and speaking skills in primary school mother tongue lessons]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnogo universytetu – Scientific Bulletin of Mukachevo State University*, 1 (1), 84-87. Retrieved from: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvmdupp_2015_1_22.pdf [in Ukrainian].
15. Khoroshkovska, O. (2012). Teoretyko-metodychni zasady navchannia ukrainskoi movy i movlennia u shkolakh I stupenia z movamy vykladannia natsionalnykh menshyn Ukrainy [Theoretical and methodological bases of teaching Ukrainian language and speaking in schools of the first degree with languages of instruction of national minorities of Ukraine]. Kyiv : Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.11

UDC 373.3.015.31:613.72

APPLICATION OF GAME-BASED LEARNING TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Nataliia Semenii

PhD of Pedagogical Sciences, Senior lecturer
of the Department of Primary Education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
18/2, I. Shamo Boulevard, Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-0095-8449>
e-mail: n.semenii@kubg.edu.ua

Yelyzaveta Konoplii

He is a student of the second (master's)
level of higher education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
18/2, I. Shamo Boulevard, Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0005-0090-2762>
e-mail: yskonoplii.fpo24m@kubg.edu.ua

Abstract. The article is devoted to the study of the formation of a healthy lifestyle (HL) in primary schoolchildren through the use of game-based learning technologies. The role of the game as an effective means of motivation and learning the basics of a healthy lifestyle is considered. The main aspects of the use of game technologies in education, their potential contribution to the promotion of healthy lifestyles and the effectiveness of their application for changing behavioural patterns are analysed. The use of board and outdoor games, such as «Healthy Way» and «Vegetables and Fruits», which help students learn the rules of healthy eating, physical activity and hygiene, is considered. Particular attention is paid to quests and role-playing games, such as Health Superheroes and Doctor Aibolit, which develop children's responsibility for their own health through teamwork. The article also highlights the role of digital applications, such as Be Healthy, Bebbio and Kids Health, which integrate educational components with modern technologies, providing access to interactive exercises, nutrition and physical activity recommendations. The effectiveness of mobile applications in improving children's knowledge about health and encouraging them to lead an active lifestyle is emphasised.

The importance of physical education minutes in the format of a game («Repeat after me», «Living alphabet»), as well as video lessons with fun movements is considered. Particular attention is paid to the system of incentives that promotes the formation of sustainable healthy habits in children. It is concluded that the introduction of game technologies into the educational process contributes to an increase in the level of physical activity and awareness of the importance of a healthy lifestyle.

The presented materials can be useful for teachers, educators, parents who want to create an effective and interesting learning environment that will contribute to the harmonious physical and emotional development of primary school children.

Key words: healthy lifestyle, primary students, game-based learning, physical development, health-preserving competence.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.11

УДК 373.3.015.31:613.72

ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Семеній Н. О.

кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри початкової освіти,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка,
бул. І. Шамо 18/2, м. Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-0095-8449>
e-mail: n.semenii@kubg.edu.ua

Коноплій Є. С.

здобувач другого (магістерського)
рівня вищої освіти,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка,
бул. І. Шамо 18/2, м. Київ, Україна
<https://orcid.org/0009-0005-0090-2762>
e-mail: yskonoplii.fpo24m@kubg.edu.ua

Анотація. Стаття присвячена дослідженню формування здорового способу життя (ЗСЖ) молодших школярів шляхом використання ігрових технологій у навчальному процесі. Розглянуто роль гри як ефективного інструменту стимулювання мотивації та підвищення рівня готовності учнів початкових класів до засвоєння основ ЗСЖ. Проаналізовано основні аспекти використання ігрових технологій у сфері освіти, їхній потенційний внесок у популяризацію здорового способу життя та ефективність їх застосування для зміни поведінкових моделей. Розглянуто використання настільних і рухливих ігор, таких як «Здоровий шлях» і «Овочі та фрукти», які полегшують засвоєння учнями правил здорового харчування, рухової активності та гігієни. Окрему увагу приділено квестам і рольовим іграм, зокрема «Супергерої здоров'я» та «Лікар Айболить», які розвивають у дітей відповідальність за власне здоров'я завдяки виконанню завдань у командній роботі. У статті також висвітлено роль цифрових додатків, таких як Be Healthy, Vebbo та Kids Health, які інтегрують освітні компоненти в сучасні технології, забезпечуючи доступ до інтерактивних вправ, рекомендацій щодо харчування та фізичної активності. Підкреслено ефективність мобільних додатків у покращенні знань дітей про здоров'я та спонукання їх до активного способу життя. Розглянуто значення фізкультхвилинок у форматі гри («Повтори за мною», «Жива абетка»), а також відеоуроків із веселими руханками. Особливу увагу приділено системі заохочень, яка сприяє формуванню стійких здорових навичок у дітей. Зроблено висновок, що впровадження ігрових технологій у навчальний процес сприяє підвищенню рівня фізичної активності та усвідомленню важливості здорового способу життя.

Представлені матеріали можуть бути корисними для педагогів, освітян, батьків, які прагнуть створити ефективне і цікаве навчальне середовище, що сприятиме гармонійному фізичному та емоційному розвитку молодших школярів.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, початкова школа, ігрові технології навчання, фізичний розвиток, здоров'язбережувальна компетентність.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. Фізичне та духовне здоров'я молодших школярів, їхній психічний стан і соціальне благополуччя поступово погіршуються. Це зумовлено поєднанням об'єктивних факторів, таких як – військові дії в Україні, екологічні проблеми, економічна нестабільність, та суб'єктивних – низька рухова активність, надмірне використання гаджетів, підвищений інтерес до мультимедійного контенту тощо.

У цих умовах перед початковою школою стоїть важливе завдання – не лише вивчати питання, спрямовані на збереження здоров'я дітей, а й активно застосовувати ефективні стратегії, які будуть сприяти його зміцненню. Адже для створення безпечного і сприятливого освітнього середовища необхідно заохочувати учнів до здорового способу життя, інтегрувати рухові активності в навчальний процес та формувати відповідальне ставлення до власного здоров'я як ключового ресурсу за для успішної та повноцінної життєдіяльності.

Вітчизняні вчені активно вивчають це питання, розглядаючи можливості прищеплення учням навичок усвідомленого ставлення до свого здоров'я. Комплексний підхід до розв'язання проблеми формування здорового способу життя у школярів молодшого шкільного віку розглядають науковці А. Вертель, О. Васько, Н. Данько, С. Кондрачук. Вони досліджують необхідність спільної взаємодії педагогів, медиків, психологів і батьків. Це сприяє своєчасному та всебічному використанню всіх наявних ресурсів для збереження здоров'я дітей, враховуючи як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Реалізація навчальної, позанавчальної та позашкільної роботи зі школярами, яку проводять працівники ЗЗСО, та гігієнічне виховання в родині допоможе учням усвідомити значення ЗСЖ у своєму житті та сприятиме його покращенню [3, с. 43].

У дослідженні сучасних учених М. Корець, В. Шевченка, Ю. Шевченко розкрито значення здоров'язбережувальної компетентності учнів засобами навчально-ігрових технологій. Суттєвим напрацюванням дослідників є визначення педагогічних умов задля ефективного формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності. До них належать: організація освітнього процесу з урахуванням фізіологічних особливостей дітей, використання вчителем здоров'язбережувального потенціалу навчальних предметів, створення гармонійного освітнього середовища на уроках, стимулювання мотивації до ведення здорового способу життя, підтримка позитивного психоемоційного стану учнів через ігрові методи навчання, а також розвиток рефлексивних навичок школярів у процесі навчання [4, с. 33].

Учені О. Гордієнко, О. Марущак, Н. Сидорчук стверджують, що для ефективного збереження здоров'я учнів початкової школи необхідно підвищувати рівень їхньої рухової активності. Це вимагає створення в закладах освіти цілісного здоров'язбережувального простору, який сприятиме гармонійному розвитку дитини з урахуванням її фізіологічних та інтелектуальних особливостей. Такий підхід передбачає задоволення природних потреб дітей у русі та активному навчанні шляхом системного впровадження ефективних методик та технологій, що підтримують їхнє здоров'я та загальний добробут [2, с. 47].

Сучасні практики активно залучають ігрові технології, що робить навчання більш цікавим, ефективним і доступним. Гейміфікація освітнього процесу сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку ключових навичок, таких як мотивація, критичне мислення та самодисципліна. Особливо важливо дослідити вплив ігрових технологій на формування здорового способу життя, адже вони можуть змінювати ставлення дітей до фізичної активності, харчування, психічного стану та загального благополуччя.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості дітей, яким властива недостатня фізична активність, порушення режиму харчування, низька обізнаність про важливість здорового способу життя. У зв'язку з цим варто застосовувати такі освітні технології, які дозволять ефективно донести інформацію про зміцнення та збереження здоров'я до дітей і допоможуть їм закріпити корисні навички.

Мета і завдання дослідження. Основною метою є визначення позитивного впливу ігрових технологій на формування здорового способу життя в учнів початкової школи. До завдань дослідження належать: висвітлення особливостей формування здорового способу життя в учнів молодшого шкільного віку; проведення аналізу ігрових технологій навчання, які сприяють формуванню здорового способу життя.

Методи дослідження. У дослідженні, присвяченому формуванню здорового способу життя молодших школярів через використання ігрових технологій, застосовано низку педагогічних методів, кожен із яких виконує важливу функцію у досягненні поставленої мети. Передусім, використано аналіз літературних джерел для вивчення теоретичних засад проблеми, що дозволило окреслити наукове підґрунтя теми, зокрема роль гри у навчальному процесі та формуванні здорових навичок у дітей. Метод педагогічного спостереження дав змогу зафіксувати поведінкові реакції учнів під час впровадження ігрових технологій, а також виявити рівень їх мотивації та активної участі в процесі засвоєння основ здорового способу життя. Завдяки моделюванню педагогічних ситуацій було визначено ефективне навчальне середовище, яке сприятиме популяризації здорового способу життя та формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я. Таким чином, поєднання зазначених методів забезпечило комплексний підхід до вивчення проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здоров'я дітей є однією з головних соціальних цінностей, а ЗСЖ відіграє ключову роль у його формуванні та збереженні. Саме в цей період життя у дітей формується ставлення до здоров'я, яке в майбутньому вплине на їхній спосіб життя, продуктивність у професійній діяльності та загальний добробут. З огляду на це, педагогам слід приділяти особливу увагу формуванню в учнів початкових класів відповідних навичок і знань, які сприятимуть їхньому фізичному, емоційному та соціальному розвитку.

Формування здорового способу життя (ЗСЖ) є одним із найважливіших завдань сучасної системи освіти, особливо на етапі початкової школи, коли відбувається активне становлення особистості, закладаються основи поведінки, навичок і світогляду дитини.

Ігрова діяльність є природною для дітей молодшого шкільного віку. Гра мотивує школярів, створює позитивне емоційне середовище, дозволяє в ненав'язливій формі навчати їх основам здорового способу життя. Крім того, ігрові технології навчання сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей, комунікативних навичок і соціальної адаптації учнів.

Здоровий спосіб життя – це система поведінкових норм, що сприяють зміцненню здоров'я. Основними складовими ЗСЖ для дітей молодшого шкільного віку є фізична активність, раціональне харчування, особиста гігієна, психоемоційне здоров'я та дотримання режиму дня. Відповідно до рекомендацій ВООЗ, діти віком від 5 до 17 років повинні приділяти фізичній активності щонайменше 60 хвилин щодня, а оптимальна тривалість сну для дітей 6–10 років становить 9–11 годин на добу [9].

У дослідженні Б. Корольчука, в якому взяли участь 147 учнів початкової школи м. Києва, було виявлено недостатню поінформованість дітей щодо основ здорового

способу життя, правил гігієни та сімейного виховання у цьому напрямі. Водночас більшість учнів розуміють значення фізичної культури для здоров'я та знають, яке спорядження потрібне для занять спортом. Однак було зафіксовано низький рівень знань про безпечне поведіння на воді, правильне дихання під час фізичних навантажень, харчування перед тренуваннями та питний режим. Також учні мають нечіткі уявлення про методи загартування, контроль за станом здоров'я та оптимальну тривалість фізичної активності. Отримані результати свідчать про необхідність додаткових освітніх заходів у школах та поза ними для підвищення рівня обізнаності дітей щодо збереження власного здоров'я [5, с. 71].

Підтримка здорового способу життя в учнів початкової школи відбувається і на законодавчому рівні. Так, у контексті реформування шкільного харчування з 2024 року триває фінансування ЗЗСО для забезпечення учнів початкової школи безкоштовними сніданками [6]. Субвенція є ініціативою О. Зеленської, що спрямована на забезпечення учнів початкової школи якісним і повноцінним харчуванням, а також сприяє формуванню культури здорового харчування серед українських сімей. Сьогодні вимагає дотримання правил здорового харчування задля зміцнення здоров'я та популяризації корисної їжі серед школярів. Завдяки збалансованому раціону всі учні, незалежно від місця проживання – у мегаполісі чи маленькій громаді, отримують рівні можливості для повноцінного розвитку та навчання.

Формування здорових навичок у дітей молодшого шкільного віку є важливим завданням сучасної освіти. Ігрові технології навчання допомагають зробити цей процес захопливим, інтерактивним і ефективним. Завдяки грі діти легше сприймають корисну інформацію, запам'ятовують її та переносять у повсякденне життя.

Ігрові технології представляють систему методів і прийомів, спрямованих на розв'язання конкретних проблемних ситуацій, а також на практичне застосування теоретичних знань [8, с. 93].

Вони дозволяють поєднати освітній процес із розвагами, що особливо важливо для молодших школярів. Основними перевагами ігрових технологій є підвищення мотивації до навчання, практичне засвоєння знань, розвиток соціальних навичок, творчого мислення та емоційного інтелекту [1].

Зазначимо можливі варіації використання ігрових технологій у формуванні здорового способу життя:

1. Навчальні ігри про здоровий спосіб життя. Настільні ігри – створення гри «Здоровий шлях», де учні проходять завдання, пов'язані зі здоровим харчуванням, руховою активністю та гігієною.

Рухливі ігри – наприклад, «Овочі та фрукти», де діти, почувши назву корисного продукту, повинні підстрибнути, а почувши шкідливого – присісти.

2. Квести та рольові ігри. Квест «Супергерої здоров'я» – учні виконують завдання на станціях, присвячених харчуванню, гігієні, фізичним вправам. Гра «Лікар Айболить» – діти «лікують» персонажів, радячи їм, як правильно доглядати за собою.

3. Використання цифрових ігор та додатків.

Be Healthy – українсько-швейцарський мобільний додаток надає дітям базові знання про здорове харчування, способи емоційної саморегуляції та мотивує до щоденної фізичної активності через інтерактивні ігри, цікаві завдання та корисні поради. Додаток розроблений за участі фахівців у сфері медицини, психології та дитячої освіти, що гарантує високу якість інформації. Be Healthy також має зручний інтерфейс, це дозволяє дітям самотійно взаємодіяти з програмою, а батькам –

відстежувати прогрес дитини та отримувати рекомендації щодо підтримки її здорового способу життя (<https://www.beehealthy.org.ua/>).

Bebbo – додаток розроблений ЮНІСЕФ, допомагає батькам стежити за здоров'ям дитини, включаючи календар щеплень, моніторинг параметрів росту і надає корисні статті та ігри для розвитку дитини. Надає доступ до щоденних ігор для дітей, корисних порад і рекомендацій для батьків щодо турботи про здоров'я та добробут дитини, а також власного благополуччя, персоналізовані поради відповідно до віку дитини та етапу її розвитку забезпечують налагодження партнерської співпраці між батьками, вчителем та дітьми (<https://play.google.com/store/apps/details?id=org.unicef.ecar.bebbo>).

Kids Health – додаток надає інформацію про проблеми зі здоров'ям дитини та способи їх уникнення, включаючи деталі про здорові їжу та харчування. Додаток для здоров'я дітей надає інформацію про проблеми зі здоров'ям дітей і деталі, щоб їх уникнути. У цій програмі є багато деталей про здорові перекуси для дітей, ідеї дитячого обіду, вечері та здорове харчування (https://play.google.com/store/apps/details?hl=uk&id=kids.health&utm_).

Використання мобільних додатків, онлайн-платформ та інтерактивних курсів дозволяє учням самостійно вивчати матеріал у зручному форматі. Додатки, які заохочують дітей виконувати фізичні вправи або слідкувати за режимом харчування у формі гри, можуть стати ефективним доповненням до традиційного навчання. Досвід країн Європейського Союзу свідчить, що впровадження таких програм в систему освіти сприяє зменшенню рівня дитячого ожиріння та підвищенню фізичної активності [7].

4. Фізкультурхвилинки у форматі гри. Вправа «Повтори за мною» – вчитель або один із учнів демонструє корисні рухи (зарядка, стретчинг), а решта повторюють. «Жива абетка» – кожна буква алфавіту відповідає певному руху (наприклад, «А» – руки вгору, «Б» – присідання тощо). Відеоуроки з веселими руханками (GoNoodle, Just Dance Kids).

5. Система заохочень для формування здорових навичок. Учні отримують «зірочки» або «бейджі» за дотримання правил здорового способу життя, наприклад: за дотримання режиму дня, за здорове харчування, за активну участь у фізичних вправах. Таблиці досягнень, додатки на кшталт «Крокомір» або «Healthy Kids», мотивують дітей більше рухатися.

Застосування пропонованих ігрових технологій дозволяє учнями розширити уявлення про здоровий спосіб життя, допомагає сформувати навички здорового харчування, усвідомити важливість фізичних навантажень та збереження власного здоров'я, а також сприяє розвитку самодисципліни, відповідального ставлення до свого організму й виробленню корисних звичок, що позитивно впливають на загальне самопочуття та якість життя.

До переваг ігрових технологій у навчанні здорового способу життя належать: залучення дітей до активного навчання; формування здорових навичок у цікавій та захопливій формах; підсилення мотивації та позитивного ставлення до фізичної активності; розвиток командної взаємодії та відповідальності.

Впровадження ігрових технологій у навчальний процес може здійснюватися через щоденні руханки та інтерактивні вправи, організацію змагань і тематичних тижнів здоров'я, використання мультимедійних технологій. Наприклад, ЗЗСО можуть проводити «Тиждень здорового способу життя», де кожен день буде присвячений певному аспекту здоров'я: правильному харчуванню, фізичній активності, гігі-

ені, психоемоційному здоров'ю тощо. Крім того, варто впроваджувати партнерські програми зі спортивними клубами та медичними установами, які допомагатимуть учням засвоювати основи здорового способу життя на практиці.

Таким чином, ігрові технології навчання є ефективним засобом формування здорового способу життя в учнів початкових класів. Вони підвищують мотивацію, сприяють практичному засвоєнню знань та розвивають необхідні навички. Враховуючи позитивні результати використання ігрових технологій, можна рекомендувати їх як обов'язковий елемент шкільних навчальних програм, що сприятиме вихованню здорового покоління.

Крім того, необхідно враховувати психологічні особливості учнів початкової школи, оскільки саме цей віковий період є найбільш сприятливим для засвоєння нових навичок. Діти молодшого шкільного віку сприймають інформацію через гру значно краще, ніж у процесі традиційного навчання, тому важливо уникати формального підходу до викладання теми здорового способу життя. Наприклад, замість звичайного пояснення користі води для організму можна провести інтерактивну гру «Вода – джерело життя», де діти, виконуючи різні завдання, дізнаються про її значення та необхідність вживання.

Окремо варто зазначити про вплив ігрових технологій на соціальну адаптацію учнів. Участь у командних іграх, спільне виконання завдань, змагання та інтерактивні вправи сприяють розвитку комунікативних навичок, підвищенню рівня довіри між дітьми та формуванню здорових моделей поведінки. Саме через гру діти вчаться підтримувати одне одного, розв'язувати конфлікти мирним шляхом і дотримуватися правил здорового способу життя в колективі.

Таким чином, використання ігрових технологій у навчальному процесі є потужним інструментом соціального та емоційного розвитку дитини. Комплексний підхід до формування ЗСЖ, який поєднує фізичну активність, здорове харчування, дотримання гігієни, психоемоційний комфорт і інтеграцію сучасних технологій, сприятиме вихованню покоління, яке відповідально ставиться до свого здоров'я.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ігрова діяльність є природною для молодших школярів, тому інтеграція навчального матеріалу у формі гри значно покращує засвоєння знань та сприяє закріпленню необхідних навичок. Використання рухливих, настільних, дидактичних та сюжетно-рольових ігор дозволяє зробити навчання більш цікавим, інтерактивним та ефективним. Рухливі ігри сприяють фізичному розвитку та зміцненню здоров'я, настільні ігри розвивають логічне мислення та соціальні навички, а рольові ігри формують відповідальне ставлення до власного здоров'я та поведінку у суспільстві.

Перспективами подальших досліджень у цій сфері можуть бути: розробка нових мобільних додатків та інтерактивних платформ для підтримки здорового способу життя серед дітей; вивчення впливу цифрових технологій на формування здорових навичок у різних вікових групах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бахмут Н. Формування здорового способу життя та фізичний розвиток молодших школярів у Новій українській школі. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. №3 (107). С. 346-359. Retrieved from: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/33.pdf>

2. Гордієнко О., Марущак О., Сидорчук Н. Збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів засобами рухових ігрових технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2024. Вип. 3. С. 27-50.
3. Кондратюк С. М., Вертель А. В., Васько О. О., Данько Н. П. Комплексний підхід до формування у молодших школярів здорового способу життя. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VIII (91), Issue : 227, 2020. May. P. 41-44.
4. Корець М., Шевченко В., Шевченко Ю. Педагогічні умови формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності засобами навчально-ігрових технологій. *Молодь і ринок*. № 10 (230). 2024. С. 29-34.
5. Корольчук Б. Поінформованість молодших школярів щодо аспектів здорового способу життя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 2 (146). 2022. С. 70-73.
6. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення харчуванням учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти. Постанова від 20 грудня 2024 р. № 1456. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1456-2024-%D0%BF#Text>
7. Рибак І. Ігрові технології сучасної початкової школи. *Науково-методична робота*. 2020. Retrieved from: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/96-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-19-20-kvitnya-2020-roku/446-igrovi-tekhnologiji-suchasnoji-pochatkovoji-shkoli>
8. Сударик О. С. Сутність поняття «ігрові технології» та їх класифікація. *Формування сучасної науки : методика та практика : матеріали І Міжнародної студентської наукової конференції*. (Т. 2), м. Кам'янець-Подільський, 29 жовтня, 2021 рік ; ГО «Молодіжна наукова ліга». Вінниця : ГО «Європейська наукова платформа», 2021. С. 91-94.
9. WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. 25.11.2020. 104 p. Retrieved from: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128>

REFERENCES:

1. Bakhmut, N. (2021). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia ta fizychnyi rozvytok molodshykh shkoliariv u Novii ukrainskii shkoli [Formation of a healthy lifestyle and physical development of junior schoolchildren in the New Ukrainian School]. *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences : theory, history, innovative technologies*. 3 (107, 346-359. Retrieved from: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/33.pdf> [in Ukrainian].
2. Hordiienko, O., Marushchak, O., & Sydorchuk, N. (2024). Zberezhennia ta zmitsnennia zdorov'ia molodshykh shkoliariv zasobamy rukhovyykh ihrovykh tekhnolohii [Preserving and improving the health of junior schoolchildren by means of motor game technologies]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*. Vol. 3, 27-50 [in Ukrainian].
3. Kondratiuk, S. M., Vertel, A. V., Vasko, O. O., & Danko, N. P. (2020). Kompleksnyi pidkhid do formuvannia u molodshykh shkoliariv zdorovoho sposobu zhyttia [An integrated approach to promoting healthy lifestyles in primary school children]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VIII (91), Issue : 227, May. P. 41-44 [in Ukrainian].
4. Korets, M., Shevchenko, V., & Shevchenko, Yu. (2024). Pedahohichni umovy formuvannia v uchniv zdorov'iazberezhualnoi kompetentnosti zasobamy navchalno-ihrovykh tekhnolohii [Pedagogical conditions for the formation of students' health-saving competence by means of educational and game technologies]. *Molod i rynek – Youth and the market*. 10. (230). 29-34 [in Ukrainian].
5. Korolchuk, B. (2022). Poinformovanist molodshykh shkoliariv shchodo aspektiv zdorovoho sposobu zhyttia [Awareness of junior schoolchildren about aspects of a healthy lifestyle]. *Naukovyi*

chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Vol. 2 (146), 70-73 [in Ukrainian].

6. Pro zatverdzhennia Poriadku ta umov nadannia subventsii z derzhavnoho biudzhetu mistsevym biudzhetam na zabezpechennia kharchuvanniam uchniv pochatkovykh klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On approving the Procedure and Conditions for Providing Subventions from the State Budget to Local Budgets for Providing Meals to Primary School Students of General Secondary Education Institutions]. (2024). Postanova vid 20 hrudnia № 1456. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1456-2024-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

7. Rybak, I. (2020). Ihrovi tekhnolohii suchasnoi pochatkovoї shkoly [Game technologies of a modern primary school]. *Naukovo-metodychna robota – Scientific and methodological work*. Retrieved from: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/96-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-19-20-kvitnya-2020-roku/446-igrovi-tekhnologiji-suchasnoji-pochatkovoji-shkoli> [in Ukrainian].

8. Sudaryk, O. S. (2021). Sutnist poniattia «ihrovi tekhnolohii» ta yikh klasyfikatsiia [The essence of the concept of ‘gaming technologies’ and their classification]. *Formuvannia suchasnoi nauky : metodyka ta praktyka – Formation of Modern Science : Methodology and Practice*. Materialy I Mizhnarodnoi studentskoi naukovoї konferentsii. (T. 2), m. Kamianets-Podilskyi, 29 zhovtnia ; HO «Molodizhna naukova liha». Vinnytsia : HO «Ievropeiska naukova platforma», 91-94 [in Ukrainian].

9. WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. (2020). 104 p. Retrieved from: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128> [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.12
UDC 159.922.6.

PSYCHODIAGNOSTIC COMPETENCE OF PSYCHOLOGISTS: INFLUENCES AND FACTORS OF DIAGNOSTIC ERRORS

Valeriia Tarasova

PhD, Lecturer at the Department
of Practical Psychology,
Drahomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-2550-5526>
e-mail: v.v.tarasova@udu.edu.ua

Abstract. Diagnostic competence is a crucial factor in psychological practice, determining the accuracy and reliability of mental health assessments. Despite the growing body of research on clinical reasoning, psychology still lacks a unified framework for addressing diagnostic errors. This study synthesises psychology, cognitive science, and medical research findings to explore the cognitive, affective, and methodological factors influencing diagnostic accuracy. The analysis reveals that cognitive biases, such as anchoring and confirmation bias, significantly contribute to misdiagnoses. Additionally, affective influences, including countertransference and mood-congruent recall, further distort clinical judgment. Methodological inconsistencies exacerbate these challenges remarkably, as do the variability in DSM and ICD interpretations and the overreliance on subjective self-reports. The study proposes a structured approach integrating metacognitive training, standardised diagnostic tools, and interdisciplinary collaboration to address these issues. The findings highlight the necessity of improving clinical reasoning education, implementing cognitive debiasing strategies, and fostering a systematic methodology for psychodiagnostics. By enhancing diagnostic competence, psychologists can improve the accuracy of mental health evaluations, ultimately leading to better treatment outcomes and ethical professional practice. Moreover, the article emphasises the need to operationalise diagnostic competence as a measurable construct, linking it with clinical decision-making outcomes and error rates. It calls for longitudinal research to evaluate the effectiveness of educational and procedural interventions aimed at reducing diagnostic inaccuracies across diverse clinical settings.

Key words: diagnostic competence, cognitive biases, affective influences, clinical reasoning, psychodiagnostics, diagnostic errors, standardised assessment, interdisciplinary collaboration, mental health diagnosis, metacognitive training

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.12
УДК 159.922.6.

ПСИХОДІАГНОСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПСИХОЛОГІВ: ВПЛИВИ ТА ЧИННИКИ ДІАГНОСТИЧНИХ ПОМИЛОК

Тарасова В. В.

доктор філософії в галузі психології,
викладач кафедри практичної психології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-2550-5526>
e-mail: v.v.tarasova@udu.edu.ua

Анотація. Діагностична компетентність є ключовим аспектом професійної діяльності психологів, що визначає точність і надійність оцінки психічного здоров'я. Незважаючи на критичну роль діагностики у психологічних втручаннях, сучасні дослідження недостатньо розглядають взаємозв'язок когнітивних упереджень, афективних впливів і методологічної необізнаності, що призводять до діагностичних помилок. У даному дослідженні узагальнюються результати з психологічних та когнітивних наук, а також медичних досліджень з виявлення основних чинників, що впливають на діагностичну компетентність. Аналіз показує, що когнітивні упередження, такі як ефект якоря, підтверджувальне упередження та евристична доступності, є значними чинниками некоректних діагнозів. Афективні фактори, зокрема контрперенесення та настрій-залежне згадування, спотворюють клінічне судження, тоді як методологічні недоліки – змінність інтерпретацій критеріїв DSM та ICD, а також залежність від суб'єктивних самооцінок – посилюють схильність у психологічній діагностиці до помилок. Для подолання цих труднощів у дослідженні запропоновано структурований підхід, що включає метакогнітивне навчання, використання стандартизованих діагностичних інструментів та міждисциплінарну співпрацю. Результати підкреслюють необхідність вдосконалення освіти щодо діагностичного мислення, стратегій когнітивного «дебіасингу» та впровадження систематичних діагностичних методів. Покращення діагностичної компетентності є необхідним для зменшення кількості помилок у психологічній практиці, покращення результатів лікування та забезпечення дотримання етичних стандартів у сфері психічного здоров'я. Крім того, у статті наголошується на необхідності операціоналізувати діагностичну компетентність як вимірювану конструкцію, пов'язану з результатами клінічного прийняття рішень і частотою помилок. Також висловлюється потреба в лонгітюдних дослідженнях, спрямованих на оцінку ефективності освітніх і процедурних втручань, що мають на меті зменшення діагностичних похибок у різноманітних клінічних контекстах.

Ключові слова: діагностична компетентність, когнітивні упередження, афективні впливи, клінічне мислення, психодіагностика, діагностичні помилки, стандартизована оцінка, міждисциплінарна співпраця, діагностика психічного здоров'я, метакогнітивне навчання.

Introduction and current state of the research problem. Accurate psychological diagnosis is a fundamental pillar of effective mental care, directly influencing treatment outcomes, therapeutic relationships, and patients' well-being. Despite the progress of psychology, however, error in diagnostics remains a significant issue, often due to the complex interaction among cognitive bias, emotional factors, and the limitations of the assessment tools (Gonzales et al., Deming et al.) [7; 8]. While clinical reasoning and the process of diagnostics have been extensively examined in medicine (van den Berge & Mamede, Bukhari

et al.) [5; 20], psychology does not have a unified approach to the investigation of, and response to, error in diagnostics. At the same time, psychodiagnostic research has been focused on the inadequacy of the assessment tools and the accuracy of the diagnostic criteria, which do not adequately cover the cognitive and emotional factors underlying error in psychological judgment. This shortcoming points to the need for the application of an integrative approach to the investigation of diagnostics' competence in psychology.

One of the biggest challenges in psychological diagnostics is the inconsistency in the diagnostic frameworks, namely the application and interpretation of DSM and ICD criteria [8]. The definition of the term «serious mental illness» (SMI), for example, varies with no standard definition for use, leading to inconsistency in classification between research and clinical settings. The inconsistency mirrors the broader issue of the subjectivity of diagnostics, in which the training, preconceptions, and context of the practitioner are in ways which may not always align with standardised procedures. The use of self-report measures exacerbates the problem, and it is vulnerable to patient misinterpretation, social desirability bias, and distortion in recall, resulting in inaccurate diagnostics [7]. While structured assessment instruments with psychometric scales have been established to ensure objectivity, these are not immune to the problems, mainly when used in isolation of the clinician's critical thinking.

Another underdeveloped field in psychological diagnostics is the influence of affective factors in clinical decision-making. The emotional states of clinicians have been found to significantly influence the precision of diagnostics, with stress, fatigue, and personal bias leading to overestimation or underestimation of symptoms [12]. The phenomenon of countertransference, in which a clinician's emotional response to a patient guides the interpretation of symptoms, has been well studied in psychoanalysis but rarely brought into mainstream debate in diagnostic error (Gonzalez, Nielsen, & Lasater). Further, the mood-congruent recall bias, in which a depressed mood clinician will overreport pathological symptoms and an elated mood clinician will underreport, complicates the objectivity of diagnostics. While the influence of affective factors in decision-making in other healthcare areas is established (Ng et al.), psychology still lacks any systematic integration of these findings into diagnostics training and competency development.

Furthermore, there is a pressing need to examine the impact of cognitive bias in psychodiagnostic error. Medical science long ago established the role of heuristics in misdiagnosis, such as anchoring bias (reliance on initial impressions), confirmation bias (seeking confirmatory data for preconceived beliefs while ignoring counter-evidence), and availability bias (making a diagnosis in line with easily recalled cases rather than symptom prevalence) (Benishek, Weaver, & Newman-Toker) [2]. While such biases undoubtedly apply to psychological diagnosis as well, little research has been focused on investigating their specific contribution to clinical judgment in mental healthcare. Cognitive error is often compounded by high cognitive load and time pressure, particularly in clinical environments where psychologists must assess multiple patients briefly. Without systematic cognitive debiasing interventions, such conditions create a fertile field for error in diagnosis.

Notwithstanding these barriers, the debate about how to systematically increase the diagnostic ability of psychologists remains fragmented. While medical education has developed systematic diagnostic reasoning training (Schaye et al.) [17], psychology still does not have extensive metacognitive training programs explicitly addressing the mechanisms of error in diagnostics. There is little about interdisciplinary approaches to reducing diagnostic inconsistency, although collaborative consultations with other

mental health professionals have made diagnostics in clinical work more accurate [4]. By investigating how training approaches in medicine, nursing, and psychology overlap, this research seeks to recommend an integrated approach to increasing the diagnostic ability of mental health professionals.

This paper's central thesis is that improving psychodiagnostic competence in psychology requires an integrative strategy combining error reduction procedures at the cognitive level, control of the emotional/affective component, systematic protocols for diagnostics, and interdisciplinary collaboration. Combining the data of psychology, medicine, and cognitive science, this paper aims to fill an essential knowledge gap in the literature by presenting a general model for enhancing psychodiagnostic accuracy. The model indicates primary weaknesses in the dominant diagnostic procedures and presents suggestions for psychology instructors, clinicians, and researchers. In general, eliminating diagnostic fallibility is no intellectual exercise, but a necessity for providing ethical, evidence-based, effective psychological treatment.

The purpose and objectives of the study. This study aims to design a general framework for enhancing the diagnostic competence in psychology by integrating knowledge in cognitive science, clinical reasoning, and cross-disciplinary research. **Tasks.** By identifying the most prominent vulnerabilities in psychological diagnosis – cognitive bias, emotional factors, and methodological inconsistency – this study aims to 1) recommend evidence-based strategies, including the application of structured diagnostic tools, metacognitive training, and collaborative decision-making, for 2) enhancing the precision of diagnostics and the prevention of clinical error.

Research methods. This study employs comparative analysis and extensive literature review, combining outcomes in psychology, cognitive science, and medicine to investigate the determinants of diagnostic competence. A systematic review of the peer-reviewed articles emphasised cognitive bias, affective factors, variability in methods, and educational approaches in clinical reasoning. Comparative analysis was also used to ascertain the differences between clinical training in medicine and psychology and the best practices for implementation in psychodiagnostics. Conceptual synthesis is also employed in the study by combining theories of clinical reasoning, metacognition, and diagnostic decision-making to devise a single framework for increasing the precision of diagnostics in psychology.

The statement of the main material research. The complex interaction between cognitive, emotional, and methodological variables establishes psychological diagnostic competence. This paper synthesises the body of research to ascertain the most important vulnerabilities in the diagnosis process and how to rectify them. The findings are presented in four critical areas: cognitive bias in diagnosis, emotional variables in clinical reasoning, methodological issues in assessment, and how to enhance diagnostic competence. Based on the body of work and interdisciplinary research, this paper highlights the role of systematic diagnostic tools, metacognitive training, and interdisciplinary collaboration in reducing error and maximising the precision of diagnosis. The following sections detail these areas, discussing the problems psychologists face in diagnosing and the empirically supported interventions that can enhance clinical reasoning competence.

Cognitive biases are a leading reason for misdiagnoses in clinical psychology. Phua and Tan [16] indicate that most misdiagnoses result from heuristics – cognitive shortcuts clinicians take to make quick decisions, which can also lead to systematic error. Not only do the biases affect the decision-making of the individual, but the sociotechnical system in which clinical environments, availability of information, and decision-support

systems are present (Benishek, Weaver, & Newman-Toker) [2]. Common cognitive biases in clinical practice include: 1) Anchoring Bias. Psychologists might overrely on the initial information, leading to premature conclusions. The anchoring bias is particularly troublesome when the initial diagnosis is made, and the rest of the information is read in such a way as to support the preliminary assessment rather than investigate other options [11]. 2) Confirmation Bias. The propensity to search for and interpret information in agreement with preconceived notions while ignoring contradicting information. Research by van den Berge and Mamede [20] has established how physicians and psychologists fall into confirmatory inclinations unconsciously, reducing the flexibility in diagnostics. 3) Availability Heuristic. Professionals can make diagnoses with the most easily remembered cases, rather than objectively evaluating symptoms (Yuen, Derenge, & Kalman) [21]. The bias is increased by recent exposure to specific conditions, which overestimates their prevalence.

Benishek, Weaver, and Newman-Toker [2] highlight how such biases are rooted in humans' cognitive processes and driven by both personal ways of reasoning and factors at the systems level. Benishek, Weaver, and Newman-Toker contend that cognitive diagnostic error results from the combination of dual-processing mechanisms – quick, automatic Type 1 thinking and slow, deliberative Type 2 thinking. Type 1 thinking, particularly in the face of time pressure or cognitive load, makes one vulnerable to such biases.

Furthermore, van den Berge and Mamede [20] mention that dual-process theories of reasoning suggest that non-analytical reasoning is typical of clinical expertise, while reflective reasoning can be beneficial for complex case diagnoses. Their research supports the idea that «cognitive debiasing» – educating clinicians to think intentionally about how they make decisions – can reduce error by a substantial margin.

Cognitive biases are automatic, hence it is not easy to counter them. Structured reflection and metacognitive training have been proposed to counterbalance their effects. The following approaches are promising: 1) Metacognitive training and inciting clinicians to reflect through their decision-making process to detect bias (Yuen et al.) [21]. 2) Cognitive Forcing Strategies. Deliberately considering other diagnoses rather than depending on a preliminary impression [2]. 3) Decision Aids and Checklists: Systematic checklists consider all options (van den Berge & Mamede,) [20]. 4) Interdisciplinary Consultations: Seeking second opinions can offset personal diagnostic biases [11].

Benishek et al. [2] also argue that systems-level changes – such as implementing structured electronic decision-support systems and strengthening communication between teams – can decrease cognitive error by restricting the application of rule-of-thumb-based judgements. Cognitive error is inherent in the diagnostic process but can be managed through targeted interventions. Increased awareness of such bias and the use of strategies such as structured reflection, decision aids, and interdisciplinary collaboration can make diagnostics in psychology more accurate.

Besides cognitive bias, emotions also significantly impact decision-making in diagnostics. Liu, Chimowitz, and Isbell [12] mention how the clinician's emotional state can impact his or her judgement, leading to overestimation or excessive conservatism at times. Affect not only decides how psychologists process information but also how psychologists make decisions at conscious and subconscious levels [13].

The following are the recognised affective influences: 1) Mood-Congruent Recall: The psychologist in a lousy mood will focus more on pathology, while the psychologist in a good mood will report symptoms less (Ng et al., 2025). This is particularly troublesome in the context of mental health diagnostics since overestimation or underestimation of

symptoms may lead to misdiagnosis. 2) Countertransference: Personal response to a client may interfere with objective evaluation. Gonzalez, Nielsen, and Lasater) highlight the importance of training in recognising and managing countertransference in enhancing clinical judgment. 3) Stress and Fatigue: Emotional burnout and overwork can erode the accuracy of decision-making. Simmons [18] found that stress reduces the ability for reflective reasoning, leading to too much reliance on heuristics and intuitive choices.

Connor, Durning, and Rencic [6] argue that the emotional aspects of reasoning are undervalued in medical education but are significant contributors to diagnostic errors. They advocate for training programs that teach how emotion influences clinical judgment, like training programs that teach about cognitive bias. Similarly, van Baalen, Boon, and Verhoef [19] mention that including emotional awareness in clinical reasoning support systems could enhance decision-making by prompting clinicians to monitor their emotional status before concluding.

Ng et al. suggest clinical thinking should no longer be viewed as an exclusively cognitive process but as a blend of cognitive and emotional factors. They also present several pragmatic strategies to counter the impact of affect: 1) Mindfulness Skills: Teaching clinicians to be mindful of their emotions and regulate them can reduce the impact of mood-congruent recall. 2) Practices in self-reflection: Encouraging clinicians to think reflectively rather than relying solely on intuitive choices. 3) Emotional Regulation Training: Clinical training programs for managing stress and emotional burnout. 4) Supervision and Colleague Support: A formal forum for clinicians to discuss emotional struggles and countertransference concerns with their colleagues.

Identification of the role of affect in diagnostic thinking is the key to maximising precision and error prevention. Educational programs should include training in managing mood-congruent recall, countertransference, and impairment due to stress. Emotional awareness and resilience can be trained to increase the ability for objectivity in dependable decision-making in the diagnosis process.

Systemic problems in diagnostic procedures are a significant cause of errors, often leading to misclassification, misinterpretation, and diagnostic inconsistency. Bradford et al. [3] cover common limitations in diagnostic systems used in mental health, pointing out the following problems:

- Inconsistency in Diagnostic Criteria: Inconsistency in the application of DSM and ICD criteria can lead to disorders being incorrectly classified, especially for disorders like serious mental illness (SMI) without a standard operational definition in research and clinical practice [8].

- Dependence on Subjective Reports: Many psychological assessments depend on self-reports, which may be unreliable and susceptible to biases. Deming et al. [7] found that self-reported suicidal ideation and attempts varied significantly depending on the assessment method utilised, highlighting the risks of using inconsistent diagnostic tools.

- Lack of Standardized Checklists: Unstructured interviews cause diagnostic inconsistency. Al-Khafaji et al. [1] conducted a systematic review that indicated structured checklists could reduce errors by ensuring rigorous symptom assessment.

One of the significant issues in psychological diagnosis is the lack of standard definitions of key terms. Gonzales et al. [8] conducted a systematic review of 788 studies that used the term «serious mental illness» (SMI) and found that 85% of the studies lacked an operational definition of the term. Among the studies that defined SMI, there was significant heterogeneity in diagnostic criteria, with some studies specifying only specific psychiatric diagnoses (e.g., schizophrenia, bipolar disorder). In contrast, others

included functional impairment or symptom duration. This heterogeneity creates issues in diagnosis, treatment, and policy making.

Similarly, Deming et al. [7] found significant differences in the assessment of suicidal ideation (SI) and suicide attempts (SA) through different methods, including interviews and self-report questionnaires. Their investigation revealed that confidential exit surveys resulted in the highest endorsement rates for SI/SA, demonstrating that evaluation context and perceived anonymity influence self-reported psychological symptoms. This difference is problematic as it challenges the reliability of self-report measures in clinical and research practice.

Reliability and Validity Problems in Psychological Testing.

One intrinsic methodological problem in psychological diagnosis is the reliability and validity of assessment tools. Psychological diagnoses are frequently founded on clinician judgment, which can be affected by cognitive biases, subjective interpretation, and training differences. As Deming et al. [7] note, inconsistencies in self-reported symptoms between assessment tools suggest that diagnostic categories could be less stable than assumed. These inconsistencies have severe implications for treatment planning and risk assessment.

Furthermore, Gonzales et al. [8] argue that the lack of a consensus definition for terms like SMI affects research generalizability and clinical utility. The fact that criteria vary across studies implies that research findings may not necessarily guide consistent clinical practice. This observation underscores the need for universally accepted diagnostic criteria and more precise assessment tools.

Strategies for Reducing Systematic Errors.

In order to alleviate these issues, several measures have been proposed: 1) Use of Standardized Diagnostic Criteria: Encouraging the use of more precise and consistent diagnostic definitions can help improve reliability. Researchers and clinicians need to work towards developing well-defined, evidence-based diagnostic categories to minimise discrepancies [8]. 2) Application of Structured Diagnostic Tools: Standard checklists and structured interviews have been shown to enhance diagnostic accuracy. Al-Khafaji et al. [2] found that structured diagnostic tools helped reduce errors through complete symptom assessment. 3) Multi-Measurement Methods to Self-Reports: Because of the inconsistencies in self-report data, Deming et al. [7] suggest using multiple measurement methods – such as combining structured interviews with confidential questionnaires – to increase diagnostic reliability. 4) Improved Clinical Judgment Training: Clinicians require training in order to minimise the effects of bias and inconsistency in diagnostic decision-making. This includes training in cognitive bias, systematic diagnostic techniques, and standardised assessment tools.

Systematic psychological diagnosis errors result from inconsistent diagnostic criteria, reliance on subjective report, and the lack of standardised assessment measures. Correction of these issues includes several methods, including standardising diagnostic terminology, using structured diagnostic measures, and using multiple evaluation methods to offer improved reliability and validity. Through improved diagnostic precision, psychologists can make more precise mental health appraisals and have improved patient outcomes.

Enhancing diagnostic accuracy requires psychologists to adopt evidence-based approaches to cognitive, affective, and methodological problems. Cognitive biases, emotional considerations, and systematic errors in diagnostic processes typically cause diagnostic errors. The literature suggests that structured training, inter-professional collaboration, and continuous professional development are needed to avoid diagnostic errors and enhance clinical reasoning (Brentnall et al.) [4]. Encouraging clinicians

to reflect on their reasoning is a significant strategy for reducing cognitive errors. Metacognition – the ability to reflect on one's thought processes – has enhanced diagnostic accuracy by allowing more awareness of cognitive biases and decision-making pitfalls [17]. Metacognitive training involves structured reflection, error-checking exercises, and critical self-assessment, which allow clinicians to be aware of when they might be over-relying on heuristics or intuitive judgment. The application of structured diagnostic checklists and decision trees standardises assessment and reduces variability in clinical decision-making (Brentnall et al.) [4]. Structured decision-support tools can help psychologists avoid over-reliance on intuitive reasoning, which has been linked to increased diagnostic errors. Huang et al. [10] developed the Clinical Reasoning Scale, which enhanced clinical reasoning in nursing students, suggesting that similar tools could be adapted for psychological diagnostics. Cognitive bias training programs and their impact on clinical reasoning can be important in enhancing diagnostic competence. Bukhari et al. [5] reported that final-year medical students who were given structured education on diagnostic reasoning enhanced their diagnostic accuracy in complex cases. The training should focus on identifying common cognitive biases, including confirmation bias (seeking information confirming an initial diagnosis) and availability bias (overestimating recently encountered cases). Seeking second opinions from colleagues can significantly reduce individual diagnostic errors. As Schaye et al. [17] investigated, establishing shared mental models allows clinicians to generate more consistent and correct diagnostic reasoning. Interdisciplinary collaboration fosters diversity in perspectives, opposing individual biases and improving diagnostic accuracy. Brentnall et al. [4] highlight that clinical reasoning is a critical skill for health professionals and needs to be systematically developed through training and assessment. Clinical reasoning involves: gathering and synthesising information, generating hypotheses, formulating a clinical impression, diagnosis, and treatment plan.

Nonetheless, an absence of agreement regarding how to teach and examine clinical reasoning is a barrier to effectively training clinicians. According to Brentnall et al. [4], though several tools have been developed to assess clinical reasoning, many are discipline-specific, which means they cannot be applied easily across professional groups. Future research needs to address the development of cross-disciplinary tools that psychologists, physicians, and allied health professionals can utilise.

One of the barriers to developing diagnostic capacity is the lack of structured feedback on clinicians' diagnostic reasoning processes. Schaye et al. [17] developed a clinical reasoning documentation assessment tool that provides structured feedback on diagnostic reasoning, making assessments more reliable. Huang et al. [10] also developed a validated Clinical Reasoning Scale to assess reasoning competency among nursing students. These tools can be adapted to psychology to strengthen training and assessment processes.

Improving diagnostic competence in psychology is a multifaceted challenge that requires metacognitive training, structured diagnostic tools, continuous education, and interprofessional collaboration. The literature shows that implementing structured feedback systems, standardised training programs, and evidence-based assessment tools can significantly enhance clinical reasoning. Future efforts must focus on cross-professional research to develop universal diagnostic competence models applicable to all health professions.

Teaching psychodiagnostics at the university level has its own set of challenges. Future psychologists must master a high degree of diagnostic skill that integrates

theoretical knowledge, practical skill, and the ability to negate cognitive and affective biases. Teachers play a vital role in learning these skills by designing effective curricula, organising systematic training procedures, and creating environments conducive to reflective practice.

The table 1 below outlines key challenges, causes, and potential solutions to the development of diagnostic competence.

Table 1

Common Challenges in the Diagnostic Process and Strategies for Improvement

Challenge in Diagnosis	Causes	Strategies for Improvement
Cognitive Biases (e.g., Anchoring, Confirmation Bias, Availability Heuristic)	Reliance on mental shortcuts, lack of awareness of biases	Teach cognitive debiasing techniques, structured reflection exercises, and use of checklists.
Over-Reliance on Self-Report Data	Patients may misrepresent or misunderstand symptoms	Train students in structured interviewing techniques and multi-method assessment.
Inconsistency in Diagnostic Criteria	Variability in interpretation of DSM/ICD criteria	Standardized training in diagnostic manuals with case-based discussions.
Emotional Influence on Judgment (Countertransference, Mood Effects)	Personal biases, emotional responses to clients	Teach emotional regulation strategies and encourage self-reflection.
Limited Exposure to Complex Cases	Lack of diverse clinical training opportunities	Provide simulated patient cases and supervised internships.
Lack of Systematic Approach	Intuitive rather than structured diagnostic reasoning	Implement diagnostic decision trees and standardized assessment protocols.
Insufficient Feedback and Reflection	Lack of self-assessment and expert review	Require reflective journals, peer review, and faculty feedback on diagnostic reports.
Difficulty in Integrating Multidisciplinary Perspectives	Limited exposure to interdisciplinary settings	Conduct joint case discussions with professionals from different fields.
Stress and Cognitive Load Impacting Decision-Making	High academic pressure and multiple simultaneous tasks	Teach time management, mindfulness, and workload prioritization skills.

Educators must provide a structured, reflective, and practice-oriented learning environment for students to develop strong psychodiagnostic competence. Teaching strategies should emphasise error prevention, metacognition, standardised diagnostic tools, and interdisciplinary collaboration. By addressing common challenges in the diagnostic process, educators can ensure that students acquire the necessary skills to become competent, accurate, and ethical psychological diagnosticians.

Conclusion and perspectives of further researches. Psychological diagnostic skill is a critical yet underappreciated area that directly affects the validity of mental health diagnoses, treatment outcomes, and overall patient outcomes. This study highlights the complex interplay between cognitive biases, emotional factors, and methodological errors underlying diagnostic errors. While there has been extensive research on clinical

reasoning in medical specialties, psychology has slowly adopted systematic frameworks for improving diagnostic accuracy. Addressing these shortcomings requires a multimodal approach using metacognitive training, systematic diagnostic tools, and cross-disciplinary collaboration.

Cognitive biases, such as anchoring, confirmation bias, and availability heuristic, continue to be pervasive in psychological diagnosis. Without structured interventions, these biases can lead to misdiagnosis, inappropriate treatment planning, and harm to patients in the long term. Affective influences, such as mood-congruent recall and countertransference, can also bias clinical judgment. While these influences are well established in psychotherapy, their impact on diagnostic reasoning is less addressed, and they must receive greater emphasis in training and professional development.

Methodological problems, such as inconsistencies between DSM and ICD criteria, reliance on self-reported symptoms, and the lack of standardised assessment protocols, also compound diagnostic errors. The fact that there are no universal standards for the definition of severe mental illness (SMI) speaks to the need for greater consistency in diagnostic systems. In addition, self-report data remains highly susceptible to distortion, pointing to the importance of using multiple evaluation methods and structured clinical interviews to enhance reliability. Improving diagnostic competence requires a paradigm shift in clinical practice and psychology education. Structured diagnostic checklists and decision trees can reduce assessment variability and improve consistency. Training programs should incorporate formal instruction on cognitive biases and methods of avoiding errors, fostering clinicians' ability to think about their diagnostic decisions critically. Encouraging interdisciplinary collaboration through consultations with other mental health professionals can also provide diverse perspectives that improve diagnostic accuracy.

Last, this study underscores the need for more evidence-based and systematic psychodiagnostics. Borrowing best practices from medicine, cognitive science, psychology, and future research and training programs can significantly reduce diagnostic errors and improve clinical outcomes. The development of diagnostic competence is not simply a professional obligation – it is an ethical imperative to render mental health assessment accurate, objective, and conducive to effective treatment.

REFERENCES:

1. Al-Khafaji, J., Townshend, R. F., Townsend, W., et al. (2022). Checklists to reduce diagnostic error : A systematic review. *BMJ Open*, 12 (3), e058219. Retrieved from: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-058219> [in English].
2. Benishek, L. E., Weaver, S. J., & Newman-Toker, D. E. (2015). The cognitive psychology of diagnostic errors. *Scientific American Neurology*, 10, (7900.6288). Retrieved from: <https://doi.org/10.2310/7900.6288> [in English].
3. Bradford, A., Meyer, A. N. D., Pham, S., et al. (2024). Diagnostic error in mental health : A review. *BMJ Quality & Safety*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1136/bmjqs-2023-016996> [in English].
4. Brentnall, J., Thackray, D., & Judd, B. (2022). Evaluating the clinical reasoning of student health professionals in placement and simulation settings : A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (2), 936. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/ijerph19020936> [in English].
5. Bukhari, G. M. J., Pienaar, A. J., Victor, G., Khan, S., & Saleem, J. (2024). Exploring clinical reasoning development perspectives among final-year medical students. *Educación Médica*, 25 (6), 100958. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2024.100958> [in English].

6. Connor, D. M., Durning, S. J., & Rencic, J. J. (2020). Clinical reasoning as a core competency. *Academic Medicine*, 95(8), 1166–1171. Retrieved from: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000003177> [in English].
7. Deming, C. A., Harris, J. A., Castro-Ramirez, F., Glenn, J. J., Cha, C. B., Millner, A. J., & Nock, M. K. (2021). Inconsistencies in self-reports of suicidal ideation and attempts across assessment methods. *Psychological Assessment*, 33 (3), 218. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/pas0000971> [in English].
8. Gonzales, L., Kois, L. E., Chen, C., López-Aybar, L., McCullough, B., & McLaughlin, K. J. (2022). Reliability of the term «serious mental illness» : A systematic review. *Psychiatric Services*, 73 (11), 1255–1262. Retrieved from: <https://doi.org/10.1176/appi.ps.202100371> [in English].
9. Gonzalez, L., Nielsen, A., & Lasater, K. (2021). Developing students' clinical reasoning skills : A faculty guide. *Journal of Nursing Education*, 60 (9), 485–493. Retrieved from: <https://doi.org/10.3928/01484834-20210816-01> [in English].
10. Huang, H. M., Huang, C. Y., Lin, K. C., Yu, C. H., & Cheng, S. F. (2023). Development and psychometric testing of the clinical reasoning scale among nursing students enrolled in three training programs in Taiwan. *Journal of Nursing Research*, 31 (2), e263. Retrieved from: <https://doi.org/10.1097/jnr.0000000000000521> [in English].
11. Kassirer, J. P., & Kopelman, R. I. (1989). Cognitive errors in diagnosis: Instantiation, classification, and consequences. *The American Journal of Medicine*, 86 (4), 433–441. Retrieved from: [https://doi.org/10.1016/0002-9343\(89\)90453-4](https://doi.org/10.1016/0002-9343(89)90453-4) [in English].
12. Liu, G., Chimowitz, H., & Isbell, L. M. (2022). Affective influences on clinical reasoning and diagnostic decision-making. *Diagnosis*, 9 (1), 45–58. Retrieved from: <https://doi.org/10.1515/dx-2021-0115> [in English].
13. Mattingly, C. (1991). What is clinical reasoning? *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (11), 979–986. Retrieved from: <https://doi.org/10.5014/ajot.45.11.979> [in English].
14. Ng, I. K., Goh, W. G., Teo, D. B., Chong, K. M., Tan, L. F., & Teoh, C. M. (2025). Clinical reasoning in real-world practice : A primer for medical trainees and practitioners. *Postgraduate Medical Journal*, 101 (1191), 68–75. Retrieved from: <https://doi.org/10.1136/postgradmedj-2024-139671> [in English].
15. Norman, G., & Eva, K. (2010). Diagnostic error and clinical reasoning. *Medical Education*, 44 (1), 94–100. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03507.x> [in English].
16. Phua, D., & Tan, N. (2013). Cognitive aspects of diagnostic errors. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 42 (1), 33–40. Retrieved from: <https://doi.org/10.47102/annals-acadmedsg.v42n1p33> [in English].
17. Schaye, V., Miller, L., Kudlowitz, D., Chun, J., Burk-Rafel, J., Cocks, P., & Marin, M. (2022). Development of a clinical reasoning documentation assessment tool for resident and fellow admission notes : A shared mental model for feedback. *Journal of General Internal Medicine*, 37 (3), 507–512. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11606-021-07106-6> [in English].
18. Simmons, B. (2010). Clinical reasoning : Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 66 (5), 1151–1158. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2010.05262.x> [in English].
19. van Baalen, S., Boon, M., & Verhoef, P. (2021). From clinical decision support to clinical reasoning support systems. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 27 (3), 520–528. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/jep.13533> [in English].
20. van den Berge, K., & Mamede, S. (2013). Cognitive diagnostic error in internal medicine. *European Journal of Internal Medicine*, 24 (6), 525–529. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.ejim.2013.03.006> [in English].
21. Yuen, T., Derenge, D., & Kalman, N. (2018). Cognitive bias: Its influence on clinical diagnosis. *Journal of Family Practice*, 67 (6), 366–372. Retrieved from: <https://www.mdedge.com/jfp/article/169047/cognitive-bias-influence-clinical-diagnosis> [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.13

UDC 37.01:004.77

METHODS FOR DEVELOPING CREATIVITY IN FUTURE ARTISTS WITHIN PROFESSIONAL TRAINING SYSTEMS IN HIGHER EDUCATION

Elena Shevniuk

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Fine Arts,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrogoва Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-3247-2374>
e-mail: o.l.shevnyuk@npu.edu.ua

Abstract. This article presents the results of an experimental study on methods for developing creativity in future artists within the professional training system at higher education institutions. The phenomenon under study is interpreted as a relatively stable characteristic of the artist's personality, manifesting as creative talent, and an ability for creativity that is reflected in original products and non-standard thinking. Three primary methods for fostering creativity in students at higher art education institutions have been identified and characterized: the reproductive method for stimulating creative activity, productive methods involving creative situations, and educational-creative tasks. A distinctive feature of the studied methodology is the foundation of the educational process on principles of microlearning, spaced repetition, and alternation. The methodology for quantitative analysis of the formative experiment's results was based on the completion of a creative diagnostic task, «Three Lines,» by students enrolled in the first bachelor's level program «Fine Arts» (28 second-year students) during their study of mandatory educational components such as «Composition,» «Drawing,» and «Painting» at the Pedagogical Faculty of the Dragomanov Ukrainian State University in 2022-2024. Statistical analysis of the relationship between the two categorical variables of the obtained results was carried out using the χ^2 -test (chi-square test) to determine significant differences between the results at the beginning and the end of the formative experiment according to the distribution of levels. The results of the experimental study demonstrated that these groups of methods, within a justified context, stimulate students' creative search, their generation of original plastic ideas and artistic images, and foster the future artist's emotional and value-based attitude towards artistic activity, grounded in the development of professional interest. The study's findings lead to the conclusion that the proposed methods for developing students' creativity within the professional training system at higher art education institutions are effective, providing a foundation for innovation, interdisciplinarity, emotionality, personalization, and adaptability in the modern artist.

Key words: creativity, fine arts, methods for developing creativity, creative tasks, professional training of future artists, teaching methodology for fine arts in higher education institutions.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.13

УДК 37.01:004.77

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Шевнюк О. Л.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри образотворчого
мистецтва,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3247-2374>
e-mail: o.l.shevnyuk@npu.edu.ua

Анотація. У статті представлено результати експериментального дослідження методів формування креативності майбутніх художників в системі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Досліджуваний феномен трактується як відносно стійка характеристика особистості художника, як творча обдарованість, як прояв здібностей до творчості, що проявляються в оригінальних продуктах діяльності та нестандартному мисленні. Виокремлено та схарактеризовано три основні методи формування креативності студентів закладу вищої художньої освіти – репродуктивний метод стимулювання творчої активності, продуктивні методи творчих ситуацій та навчально-творчих завдань. Особливістю досліджуваної методики визначено фундаментування навчального процесу принципами мікророльонінгу, інтервального повторення та чергування. Методика кількісного аналізу результатів формувального експерименту базувалася на виконанні творчого діагностувального завдання «Три лінії» студентами освітньої програми першого бакалаврського рівня «Образотворче мистецтво» (28 осіб другого курсу навчання) у процесі вивчення обов'язкових освітніх компонентів «Композиція», «Рисунок», «Живопис» на педагогічному факультеті Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у 2022–24 роках. Статистичний аналіз зв'язку між двома категорійними змінними отриманих результатів здійснювався з використанням χ^2 -тесту (хі-квадрат тест) для визначення значущих відмінностей між результатами на початку та по завершенню формувального експерименту за розподілом рівнів. Результатами експериментального дослідження доведено, що зазначені групи методів в обґрунтованому контексті дозволяють стимулювати творчий пошук студентів, генерування ними оригінальних пластичних ідей і художніх образів, розвивають професійні здібності майбутнього митця, формують зацікавлення самостійною художньою діяльністю. Результати дослідження уможливають висновок про ефективність запропонованих методів формування креативності студентів в системі професійної підготовки у закладах вищої художньої як таких, що забезпечують фундамент інноваційності, міждисциплінарності, емоційності, персоналістичності та адаптивності сучасного митця.

Ключові слова: креативність, образотворче мистецтво, методи формування креативності, завдання з креативності, професійна підготовка майбутніх художників, методика навчання образотворчого мистецтва у закладах вищої освіти.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. Останнє десятиліття чи не основною проблемою інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців є пошук ефективних шляхів формування креативності студентів. Особливого значення розв'язання цієї проблеми має для системи закладів вищої художньої освіти. Розвиток креативного мислення є ключовим аспектом для майбутніх художників, оскільки здатність створювати нові, оригінальні художні концепції та ідеї, знаходити нестандартні пластичні рішення, застосування оригінальних технік виконання, нетрадиційних матеріалів, новаторських підходів до мистецьких рішень є базовою фаховою компетентністю. Креативне мислення сприяє висловлюванню художниками через глибокі образи своїх унікальних поглядів, переживань, ідей та цінностей, що можуть впливати на глядачів і сприяти культурному розвитку суспільства. Саме креативні художні твори з інноваційними підходами та унікальними концепціями, що виходять за рамки звичного, можуть викликати глибокі емоції у глядачів. Креативне мислення художника сприяє інтеграції мистецтва з іншими технологіями, сферами науки, відкриваючи нові горизонти творення. Сформоване креативне мислення студента стимулює його самовираження та саморозвиток, допомагаючи йому розвивати свій індивідуальний стиль і знаходити своє місце у світі мистецтва. І нарешті, креативність дозволяє художникам адаптуватися до змінюваних умов мистецького середовища, де часто виникають нові тенденції та стилі, та рухати нові тренди у світі мистецтва. Отже, креативність формує фундамент інноваційності, міждисциплінарності, емоційності, персоналістичності та адаптивності сучасного митця.

Саме тому багато науковців і практиків активно досліджують феномен креативності. Термінологічний аналіз заявленої категорії психологами сфокусований на розумінні її як «відносно стійкої характеристики особистості, як творчої обдарованості, як прояву здібностей до творчості, що виявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності» [4, с. 181]. Педагоги-дослідники підтримують цю позицію через визначення креативності як найважливішого і відносно незалежного фактора обдарованості, як творчих здібностей людини в різних видах діяльності, як здатності для процесу творення нового, як сприйнятливості до нових ідей [2, с. 269]. Саме тому в словнику С. Гончаренка [3, с. 102] «креативність тлумачиться як здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації». Підтримуємо розуміння креативності як «творчого духу, творчого потенціалу індивіда, його творчих здібностей, що проявляються в оригінальних продуктах діяльності, у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми» [7, с. 432]. Для нашого дослідження базовим є висновок В. Павленка [1] про те, що «від механізмів, які сприяють розвитку креативності, залежить активність і результативність особистості», а також С. Сисоєвої [5, с. 245] щодо обумовлення креативністю об'єктивних перспектив творчого розвитку людини, забезпечення нею функціонування актуальної зони її творчої діяльності, формування стилю її інноваційно-творчих практик.

У нашій науковій розвідці [6] вище зазначені теоретичні позиції трансформовано у практичну структуру інноваційних підходів до формування креативності майбутніх художників у системі їх професійної підготовки у закладах вищої художньої освіти. Нами обґрунтовано систему репродуктивних методів «стимулювання творчої активності майбутніх художників, що забезпечують формування стійких мотивів творчої діяльності, вміння виявити суть творчої проблеми, самостійно її вирішити, виходити за межі поставленого завдання, перетворювати його на стимул особистісного розвитку» [6, с. 66], а також продуктивних методів творчих ситуацій та навчально-творчих завдань, що «стимулюють пошукову діяльність студентів через розв'я-

зання певної проблеми або за допомогою створення творчих ситуацій із прямим чи опосередкованим визначенням мети, умов та вимог до неї» [6, с. 68]. Зазначені групи методів безпосередньо впливають на творчу активність студентів, стимулюють проявлення оригінальних образних і формальних рішень, формують сталий інтерес до професії художника, розуміння її як особистої цінності. Водночас експериментального дослідження ефективності такого підходу до формування креативності студентів закладів вищої художньої освіти до цього часу не проводилося.

Метою і завданням статті є аналіз результатів експериментального дослідження ефективності методів формування креативності майбутніх художників в системі їх професійної підготовки у закладах вищої художньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Експериментальне дослідження ефективності методів формування креативності здійснювалося нами у процесі вивчення обов'язкових освітніх компонентів «Композиція», «Рисунок», «Живопис» на педагогічному факультеті Українського державного університету імені Михайла Драгоманова на освітній програмі першого бакалаврського рівня «Образотворче мистецтво» у 2022-24 роках. У дослідженні взяло участь 28 студентів другого курсу навчання. На першому підготовчому етапі (2022 р.) було визначено мету і завдання дослідження, інструменти його реалізації, а також проведено констатувальний експеримент, що зафіксував вихідні дані експерименту. На другому аналітичному етапі (2022-24 рр.) дослідження здійснювався збір інформації в ході формувального експерименту, її якісна та кількісна обробка, аналізувалися наявні тенденції та результати, формулювалися висновки, визначалися подальші напрямки дослідницької роботи.

Методика формувального експерименту базувалася на послідовному впровадженні в навчальний процес циклу творчих завдань і вправ, спрямованих на активізацію творчого пошуку студентів. Стадіально застосовувалися **методи репродуктивного рівня** – стимулювання творчої активності, і **продуктивного рівня** – методи творчих ситуацій і творчих вправ.

Метод стимулювання творчої активності реалізовувався через завдання колекціонувати творчі ідеї, постійно занотовувати незвичні та буденні ситуації, випадкові образи та спостереження в артбуках з використанням різних технік образотворчості, фактур і текстур, способів колажування. Також пропонувалися завдання на тренінг уяви, зокрема, домальовування стохастичного набору ліній та плям на папері, доповнення силуетів у патьоках фарби. Це завдання було спрямоване на техніку блокування цензури лівої півкулі головного мозку, провокування появи пластичних ідей та креативних образів. Тренінг правопівкульного мислення підсилювався завданнями з рисунка «негативних» просторів, рисунка невідомістю рукою, «сліпого» рисунка, неперервного рисунка, а також «швидкого» рисунка. Студентам було також запропоновано слідувати принципу «квоти ідей Едісона»: завжди надавати не менше п'яти варіантів рішення, не звертаючи увагу на їх рівень. Викладач на позиції консультанта і фасилітатора системно обговорював накопичений студентами матеріал, доцільно підтримував їхню ініціативу, прищеплював смак до нестандартних рішень. Пропоновані базові завдання формували стійкі мотиви творчої діяльності, розвивали професійний інтерес, емоційно-ціннісне ставлення майбутнього митця до художньої діяльності та довкілля.

Продуктивними методами формування креативності майбутніх художників ми визначили метод творчих ситуацій та метод навчально-творчих завдань. «Метод творчих ситуацій – це спосіб організації навчальної діяльності, спрямований на стимулювання пошукової діяльності студентів через розв'язання певної суперечності

або проблеми» [6, с. 67]. Цей метод було реалізовано у циклі завдань на виконання візуальної композиції способами віднімання, відрізання, відривання, відшаровування тощо або, навпаки, малювання поверх іншого зображення, тексту, виконання зображення без традиційних матеріалів і технік (живопис тканинами, шрифтами, сміттям тощо). Це дозволяє проаналізувати ситуацію під іншим кутом зору, створити альтернативне зображення предмета або явища, побачити його іншими очима.

Метод навчально-творчих завдань визначався нами як спосіб організації навчальної діяльності студентів «із прямим чи опосередкованим визначенням мети, умов та вимог до неї» [6, с. 68]. Його було реалізовано послідовно в групах творчих вправ, перша з яких ґрунтувалася на практикуванні основних художніх прийомів композиції, таких як комбінування (поєднати випадкові елементи, предмети або об'єкти), форматування (створити композиції на аркушах незвичних форматів: квитанціях, розгорнутих пакуваннях, фрагментах розірваної тканини, паперових викрійках), стилізації, анаморфозу (візуально відтворити фізичну або оптичну ілюзію), морфінгу (поступово перетворити один об'єкт на інший у серії зображень), міксування (створити абсурдний об'єкт шляхом поєднання різнорідних елементів), пропорціювання (штучно збільшити або зменшити реальний буденний об'єкт або його фрагмент в композиції), руйнування (перекомбінувати зображення для уявлення його експресії) тощо. Інша група творчих вправ передбачала трансформаційну роботу з референсами: перемалювати класичну картину, органічно увести в готове зображення інший персонаж, перемістити фотографію у часі тощо. Третя група творчих вправ базувалася на створенні парафразів і омажів за мотивами відомих творів мистецтва, у стилістиці історичних художніх стилів, течій і напрямків, у творчій манері конкретних митців. Подібні вправи провокують креативний пошук студентів, появу в них цікавих пластичних ідей, стимулюють формування індивідуального творчого почерку.

Особливістю методики було фундаментування навчального процесу трьома основними принципами: мікрольонінг (microlearning), інтервальне повторення (spaced repetition) і чергування (alternation). Творчі вправи пропонувалися протягом всього навчального процесу невеликими повноцінними окремими фрагментами серед традиційних академічних завдань. Також вони повторювалися з невеликим варіюванням через 2 дні, через тиждень, через 2 тижні й через місяць після першого введення завдання: стратегія інтервального запам'ятовування сприяє подвійній обробці знань і навичок в робочій пам'яті, їх інтеграції з попередніми знаннями, формуванню активних зв'язків між нейронами, що закріпити нову інформацію в довгостроковій пам'яті. Чергування інструктажу, обговорення, виконання вправ, теоретичного і практичного матеріалу, нових і старих знань і навичок, комбінування різних навчальних стратегій також спрямоване на створення активних зв'язків між нейронами для ефективності формування креативності як сталої якості особистості художника.

Методика кількісного аналізу результатів формувального експерименту базувалася на виконанні творчого діагностувального завдання «Три лінії». Студентам надавався аркуш паперу з 10 чарунками одного й того ж розміру та пропонувалося створити відповідно 10 різних зображень в кожній чарунці (по можливості), використавши всього три лінії. Ті, хто заповнив від 9 до 10 чарунок різними зображеннями, вважаються такими, які мають високий рівень прояву креативного мислення; ті, хто створив різні зображення у 7-8 чарунках, розглядаються як особи з середнім рівнем креативності; ті ж, хто спромігся заповнити лише від 1 до 6 ча-

рунок, відповідно – із низьким. Для кількісного аналізу результатів формувального експерименту було порівняно результати виконання студентами творчого діагностувального завдання на початку вивчення освітніх компонентів (група 1 – 28 осіб) та по завершенню експериментального навчання за інноваційною методикою (та ж сама група у кількості 28 осіб позначена як група 2).

Відповідно на етапі констатувального дослідження студенти в групі розподілилися за рівнями високий – 1 особа (3,57%), середній – 6 осіб (21,43%), низький – 21 особа (75%). Після завершення формувального експерименту 9 студентів (32,14%) змогли заповнити різними зображеннями 9-10 чарунок, 12 студентів створили зображення у 7-8 чарунках (42,86%), менше зображень виконали лише 7 респондентів (25%).

Статистичний аналіз зв'язку між двома категорійними змінними отриманих результатів здійснювався з використанням χ^2 -тесту (хі-квадрат тест) для визначення значущих відмінностей між двома групами за розподілом рівнів.

Для виконання χ^2 -тесту використовувалися наступні формули та процедури:

1) визначення спостережуваних частот, фактичні дані, які були зібрані для кожної групи і кожного рівня O_{ij} , де i – індекс групи, j – індекс рівня.

2) очікувані частоти для кожної чарунки розраховуються за формулою:

$$E_{ij} = \frac{(R_i \times C_j)}{N}$$

- E_{ij} – очікувана частота для i -ї групи і j -го рівня.
- R_i – загальна кількість спостережень в i -й групі.
- C_j – загальна кількість спостережень для j -го рівня.
- N – загальна кількість всіх спостережень.

Статистика χ^2 розраховується за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^c \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

де:

- χ^2 – значення статистики χ^2 .
- O_{ij} – спостережувана частота.
- E_{ij} – очікувана частота.
- r – кількість груп.
- c – кількість рівнів.

3) кількість ступенів свободи (dof) визначається за формулою:

$$\text{dof} = (r - 1) \times (c - 1)$$

де:

- rr – кількість груп.
- cc – кількість рівнів.

4) P -значення розраховується на основі χ^2 -розподілу з відповідними ступенями свободи.

Відповідно, статистика χ^2 -тесту для отриманих даних – 15.4, P -значення – 0.00045, ступені свободи – 2, очікувані частоти – група 1: [5, 9, 14], група 2: [5, 9, 14].

Оскільки P -значення (0.00045) значно менше стандартного рівня значущості 0.05, ми можемо відхилити нульову гіпотезу. Це означає, що існують статистично значущі відмінності між групою 1 (на початку експерименту) і групою 2 (по за-

вершенню експерименту) за розподілом рівнів (високий, середній, низький). Це підтверджує наші припущення щодо результативності досліджуваної методики формування креативності студентів. Це уможливило висновок про ефективність застосування комплексу репродуктивних і продуктивних методів стимулювання творчої активності майбутніх художників для забезпечення формування креативного стилю творчої діяльності, вміння виходити за межі поставленого завдання, вирішувати його самостійно, перетворювати його на стимул пошуку індивідуального художнього почерку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, проведене дослідження ефективності формування креативності майбутніх художників в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова дозволило:

- отримати кількісну інформацію щодо результатів формування креативності студентами закладів вищої художньої освіти комплексом репродуктивних і продуктивних методів, що спрямовує подальший пошук інструментів активізації досліджуваного феномена;
- встановити сильний позитивний зв'язок між запропонованими методами активізації креативності майбутніх художників та результатами сформованості досліджуваної якості на конкретній вибірці;
- визначити основні напрямки концентрації цілеспрямованого методичного інструментарію практик розвинення креативного мислення студентів за фасилітаторської позиції викладача образотворчого мистецтва.

Отримані результати визначають подальші перспективи дослідження окресленої проблеми, а саме – на основі розширення вибірки респондентів експериментальної оцінки ефективних інструментів формування у майбутніх художників креативності як професійної якості особистості, що дозволить уточнити та конкретизувати структуру досліджуваної методики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Павленко В. В. Креативність : сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*. Вип. 11. 2016. С. 120-131.
2. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 514 с
3. Професійна освіта : словник / Укладачі С. У. Гончаренко та ін. За ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
4. Психологічна енциклопедія : а – Я / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
5. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ : Поліграфкнига, 1996. 406 с.
6. Шевнюк О. Л. Інноваційні підходи до формування креативного мислення майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 163. 2018. С.65-70. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/163/14.pdf>
7. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; головний редактор В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

REFERENCES:

1. Pavlenko, V. V. (2016). Kreatyvnist : sutnisna kharakterystyka poniattia [Creativity : An Essential Characteristic of the Concept]. *Kreatyvna pedahohika – Creative Pedagogy. Vyp. 11. 120-131* [in Ukrainian].
2. Pedahohichnyi slovnyk [Pedagogical Dictionary] / M. D. Yarmachenko (Ed.). (2001). Kyiv : Ped. Dumka [in Ukrainian].
3. Profesiina osvita : slovnyk [Professional Education : Dictionary]. S. U. Honcharenko ta in., N. H. Nychkalo (Ed.). (2000). Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
4. Psykholohichna entsyklopediia : a – Ya [Psychological encyclopedia : a – I] / O. M. Stepanov (Ed.). (2006). Kyiv : Akademydav [in Ukrainian].
5. Sysoieva, S. O. (1996). Pidhotovka vchytelia do formuvannia tvorchoi osobystosti uchnia [Preparing Teachers to Develop Students' Creative Personalities]. Kyiv : Polyhrafknyha [in Ukrainian].
6. Shevniuk, O. L. (2018). Innovatsiini pidkhody do formuvannia kreatyvnoho myslennia maibutnikh fakhivtsiv z obrazotvorchoho mystetstva [Innovative Approaches to Developing Creative Thinking in Future Art Professionals]. *Naukovi zapysky. Serii : Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series : Pedagogical Sciences. Vyp. 163, 65-70*. Retrieved from: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/163/14.pdf> [in Ukrainian].
7. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] / Akademiia ped. nauk Ukrainy ; V. H. Kremin (Ed.). (2008). Kyiv, Yurinkom Inter 2008 [in Ukrainian].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.14
UDC 316.061.213(477.72)

CHANGES IN THE STRUCTURE OF CONSCIOUSNESS IN THE PROCESS OF EMOTIONAL SELF- REGULATION DURING WAR

Nataliia Yung

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor, Associate Professor at the
Department of Practical and Clinical Psychology,
Odesa I. I. Mechnikov National University,
2, Vsevoloda Zmienka Str., Odesa, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-6036-918X>
e-mail: natalaung@gmail.com

Mykyta Nuzhnyi

Applicant of the First (Bachelors) Level of
Education Speciality 053 Psychology,
Odesa I. I. Mechnikov National University,
2, Vsevoloda Zmienka Str., Odesa, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0007-0799-6698>
e-mail: nuzhnyi.nikita@stud.onu.edu.ua

Abstract. The article was devoted to a study of the changing structure of consciousness in the context of war, when the usual mechanisms of perception, evaluation and experience no longer work as they used to. In a situation of constant stress, loss and uncertainty, a person faces the need to maintain internal order. In such moments, new forms of internal organisation of experience are discovered that have not yet been described sufficiently. The article focuses on specific ways in which emotions are self-regulated: inwardly directed speech, imagery that creates a sense of stability, bodily practices that allow one to stay in the present, and moral reflection that prevents one from losing oneself. The article considers these mechanisms not as something secondary, but as the basis of a new structure of consciousness that is emerging in the context of war experience. The changes that occur are not just a response to trauma. They reflect the ability of the psyche to create space for action, reflection, and co-presence even in a situation of loss. Through these forms of internal movement, consciousness not only adapts, but also gradually forms a new wholeness based on experience that is lived rather than ignored. These shifts do not happen overnight. The consciousness gradually rethinks its own supports: more attention is paid to the inner word, memories, breathing, movement, simple repetitive actions that form a rhythm. What previously seemed to be a neutral background of mental life begins to play a central role in maintaining balance. All of this is not to describe change, but rather to see how a new dynamic of inner life is formed in the experience of war. It does not deny the existence of pain or loss, does not restore what was before, but opens up the possibility of being – with what is and in what is. The consciousness does not return to a stable state, but builds another way to stay in a reality that will no longer be the same. This internal movement is not only about preserving but also about creating something new. The space of consciousness in the conditions of war turns out to be capable of not just reacting, but changing the logic of presence: through attention to the simple, through comprehension of even the painful, through coming closer to oneself in what cannot always be explained. And it is in this closeness to one's own experience that the ability not to lose touch with humanity is born.

Key words: consciousness, structure of consciousness, emotional self-regulation, inner language, imagination, corporeality, mental adaptation, moral reflection, internal resources, traumatic experiences, identity.

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.14
УДК 316.061.213(477.72)

ЗМІНИ СТРУКТУРИ СВІДОМОСТІ У ПРОЦЕСІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Юнг Н. В.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної і клінічної
психології,
Одеський національний університет
імені І. І. Мечникова,
вул. Всеволода Змієнка, 2, Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-6036-918X>
e-mail: natalaung@gmail.com

Нужний М. Є.

здобувач першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія,
Одеський національний університет
імені І. І. Мечникова,
вул. Всеволода Змієнка, 2, Одеса, Україна
<https://orcid.org/0009-0007-0799-6698>
e-mail: nuzhnyi.nikita@stud.onu.edu.ua

Анотація. Стаття присвячена дослідженню такої проблеми, як змінюється структура свідомості в умовах війни, коли звичні механізми сприйняття, оцінювання і переживання вже не працюють так, як раніше. У ситуації постійного стресу, втрат і невизначеності людина стикається з необхідністю підтримувати внутрішній порядок. В такі моменти відкриваються нові форми внутрішньої організації досвіду, які ще не описані достатньо повно. У центрі уваги є конкретні способи, через які відбувається саморегуляція емоцій: мовлення звернене всередину, образи уяви формуючи відчуття стабільності, тілесні практики дозволяють втриматися у теперішньому, моральна рефлексія, яка не дає загубити себе. У статті розглянуто ці механізми як не щось другорядне, а як основу нової структури свідомості, яка складається в умовах воєнного досвіду. Зміни, що відбуваються, не є лише відповіддю на травму. Вони відображають здатність психіки створювати простір для дії, роздуму, співприсутності навіть у ситуації втрати. Через ці форми внутрішнього руху свідомість не лише адаптується, а й поступово формує нову цілісність, в основі якої є досвід, що проживається, а не ігнорується. Ці зрушення не відбуваються одразу. Свідомість поступово переосмислює власні опори: більше уваги приділяється внутрішньому слову, спогадам, диханню, руху, простим повторюваним діям, які формують ритм. Те, що раніше здавалося нейтральним тлом психічного життя, починає відігравати центральну роль у збереженні рівноваги. Усе це не зводиться до опису змін, а радше дозволяє побачити, як у переживанні війни формується нова динаміка внутрішнього життя. Вона не заперечує наявності болю чи втрати, не відновлює того, що було раніше, але відкриває можливість бути – з тим, що є, і в тому, що є. Свідомість не повертається до стабільного стану, а вибудовує інший спосіб триматися в реальності, що вже не буде колишньою. За цим внутрішнім рухом – не лише збереження, а й формування нового. Простір свідомості в умовах війни виявляється здатним не просто реагувати, а змінювати логіку присутності: через увагу до простого, через осмислення навіть болісного, через наближення до себе в тому, що не завжди можна пояснити. І саме в цій близькості до власного досвіду народжується здатність не втратити зв'язок з людяністю.

Ключові слова : *свідомість, структура свідомості, емоційна саморегуляція, внутрішня мова, уява, тілесність, внутрішні ресурси, травматичний досвід, ідентичність.*

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. Війна у сьогоденні як соціальне лихо залишає по собі не лише фізичне руйнування, а й глибокі психологічні наслідки, з якими людська психіка змушена мати справу у реальному часі. У цьому контексті постає фундаментальне питання: як саме змінюється свідомість людини, яка щодня має справу з тривогою, страхом, гнівом і водночас змушена функціонувати, ухвалювати рішення, піклуватися про інших?

Під «структурою свідомості» ми розуміємо сукупність психічних процесів: уваги, сприймання, мислення, емоцій, пам'яті та рефлексії, що перебувають у динамічній взаємодії й забезпечують цілісне сприйняття себе та реальності. У мирний час ця структура відносно стабільна, але в умовах війни вона трансформується, адаптуючись до нової реальності.

Саморегуляція емоцій стає не просто психологічною функцією, а способом підтримання життєздатності особистості. Вагомий внесок у становлення теоретико-методологічного підґрунтя досліджень свідомості особистості, зокрема її функціонування в умовах стресу та кризових подій, зроблено українськими вченими (В. Панок, В. Рибалко, Н. Чепелева, О. Філь, І. Яценко.). Питання психічної адаптації, внутрішніх механізмів саморегуляції, психологічної підтримки та відновлення особистості в умовах війни розглядаються у працях Н. Кушнір, А. Мамчур, В. Панка, О. Предка та ін.

Сучасні інтерпретації динаміки психіки у кризових обставинах доповнено у дослідженнях О. Злочевської, М. Кошурби, І. Підлубної, що висвітлюють особливості переживання травми та її вплив на суб'єктивну реальність.

Окрему увагу приділено вивченню емоційної саморегуляції як адаптивного ресурсу психіки (М. Бондар, А. Матейко, О. Хмелева). Розробляються питання розвитку внутрішніх механізмів подолання негативних емоцій, переосмислення досвіду через особистісну рефлексію, підтримання стабільності образу «Я». Зростає інтерес до фіксації змінених станів свідомості у ветеранів, переселенців та цивільного населення, що перебуває під обстрілами (Т. Астапенко, Н. Волинець, В. Панок,), а також до досліджень динаміки психоемоційних реакцій у довготривалих умовах загрози.

Підвищена наукова увага до означеної проблематики відображається також у дисертаційних дослідженнях, присвячених посттравматичному розвитку, структурним зсувам у системі особистісного функціонування та ресурсам відновлення психіки. Зокрема, автори таких робіт акцентують на формуванні нових особистісних установок, зростанні ціннісно-мотиваційної сфери та трансформації ідентичності (І. Матейко, С. Кириленко, Т. Пелех, Н. Саврук).

Водночас, проблема саме структурних змін свідомості внаслідок емоційної саморегуляції в умовах війни залишається недостатньо розробленою. Бракує системного аналізу динаміки когнітивно-емоційної взаємодії під впливом тривалого стресу, не уточнено ролі внутрішньої мови, уяви, афективних установок у процесах адаптації. Також не конкретизовано типові внутрішні механізми, що лежать в основі збереження психологічної цілісності особистості, та не розроблено критерії змін саме на рівні структурних одиниць свідомості.

Мета і завдання дослідження. Метою дослідження є виявлення особливостей змін структури свідомості особистості в умовах війни та визначення ролі емоцій-

ної саморегуляції у підтриманні психічної стабільності й адаптації до травматичного досвіду.

Реалізація поставленої мети передбачає: з'ясування сутності поняття «структура свідомості» в контексті сучасних психологічних підходів; аналіз наукових уявлень про механізми емоційної саморегуляції в умовах тривалого стресу; опис внутрішніх змін, які відбуваються зі свідомістю внаслідок пережитого бойового досвіду.

Методи дослідження. У межах дослідження були застосовані теоретичні методи, зокрема аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових праць, що висвітлюють проблематику структури свідомості, емоційної саморегуляції та психологічної адаптації в умовах війни. З метою вивчення внутрішніх змін особистості використовувались емпіричні методи: інтерв'ювання, опитування (у відкритій формі), вивчення особистих наративів осіб із досвідом перебування в умовах бойових дій або тривалого стресу. Ці методи дозволили фіксувати суб'єктивне сприйняття змін у психоемоційному стані, опис індивідуального досвіду саморегуляції та адаптації, а також виявити спільні ознаки внутрішніх трансформацій свідомості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Повномасштабна війна змінила не лише зовнішню дійсність, а й те, як людина переживає себе всередині цієї дійсності. Події, що тривають роками, вимагають від психіки не просто мобілізації, а глибокої перебудови.

Це ті зміни, які важко зафіксувати стандартними діагностичними інструментами. Те, як ми сприймаємо час, пам'ятаємо, уявляємо, організовуємо думки, сьогодні виглядає інакше. Саме на цьому етапі актуалізується проблема змін у структурі свідомості.

Уже перші тижні війни принесли зміни не лише в зовнішні обставини, а й у спосіб, яким люди переживають самих себе. Суб'єктивне відчуття часу, звичне мовлення, навіть спосіб дихати – все почало набувати іншого сенсу. Люди не завжди могли пояснити, що з ними відбувається, але говорили: «я почав думати уривками», «день без тривоги – як провал», «я не знаю, який сьогодні місяць».

Ці описові свідчення перегукуються з даними, отриманими в масштабному дослідженні, проведеному О. Кокуном та його колегами. Автори вказують, що у 68 % респондентів простежується порушення часової послідовності мислення, поява «розірваного» сприйняття подій, що, вочевидь, є результатом адаптації психіки до тривалого стресу [1, с. 249]. Час більше не відчувається як лінія – він набуває характеру епізодів, що емоційно «вистрілюють» у свідомість.

Щоб витримати таку фрагментацію, психіка шукає внутрішню опору. Однією з таких опор стає мова – але не зовнішня, а внутрішня. Люди починають говорити самі з собою, промовляти формули, які стабілізують: «я справляюсь», «я тут», «я ще тримаюсь». Це більше схоже на ритуал, ніж на роздум. У цьому стані внутрішня мова перестає бути просто мисленням у словах. Вона виконує функцію утримання цілісності переживання, навіть якщо зовнішній досвід фрагментований. Людина промовляє прості фрази не для когось, а для себе, щоб втриматись у точці присутності. У класичній когнітивній психології внутрішнє мовлення розглядається як засіб саморегуляції – не обов'язково для розв'язання задачі, а для збереження стану. Саме ця функція стає критично важливою, коли інші способи організації свідомості втрачають зв'язність. Повторювана фраза може не містити нової інформації, але вона фіксує людину в реальності, де час і події вже не складаються у послідовність.

Як зазначає В. Панок, саме ці мовні структури починають «утримувати» особистість у стані дії, коли емоції накривають хвилю [2, с. 15]. Внутрішній монолог у та-

ких випадках несе регуляторну функцію, він «збирає» себе там, де зовнішні смисли тимчасово втрачені.

Багато учасників інтерв'ю, проаналізованих у роботі О. Предко, описують, що під час вибухів або підвалу вони «йшли у свій образ»: в уяві – кімната, дитинство, розмова з рідним голосом [3, с. 120]. Це не втеча, а спосіб витримати. Уява не є ілюзією, а використовується як спосіб створити внутрішній простір, де ще діє зв'язок зі своїм «Я». Люди не просто пригадують – вони будують альтернативне місце, в якому їхнє внутрішнє життя не знищується.

У сучасних психологічних підходах уява розглядається як активний механізм внутрішньої стабілізації. Вона дозволяє не лише уявити інше місце, а й побудувати простір, де зберігається відчуття власної присутності. Це не повернення до минулого, а створення умов, у яких психіка може витримати теперішнє. Таке уявне середовище має просту структуру – знайомий інтер'єр, голос, ритм дихання – але саме воно підтримує внутрішню цілісність. Людина не просто захищається від зовнішнього, вона організовує внутрішнє так, щоб у ньому ще діяла зв'язність, ще було місце для «я». У цих уявних образах закріплюється не ілюзія безпеки, а реальний досвід бути всередині події, не втрачаючи себе.

У недавньому дослідженні D. Martsenkovskyї та співавт. було проаналізовано стан ментального здоров'я українців через рік після повномасштабного вторгнення. Виявлено, що здатність формувати внутрішні смислові структури-образи, ритуали, повторювані фрази які прямо корелюють з нижчим рівнем симптомів депресії, тривожності та посттравматичного стресу [4, с. 6]. Інакше кажучи, люди, які зберігали внутрішній порядок, краще витримували зовнішній хаос.

У той же час повернення до відчуття присутності часто починалося з тіла. Учасники описували, як ловили себе на усвідомленому рахуванні кроків, вдихів, стисканні пальців. «Я просто дихаю. Це єдине, що можу контролювати», такі подібні фрази неодноразово фіксувалися у свідченнях українських біженців, зібраних у ході масштабного європейського дослідження. Згідно з даними L. Oviedo та співавт., навіть базові тілесні практики відчуття опори під ногами, фокус на диханні чи дотику, чинять стабілізуючий ефект [5, с. 3]. Коли свідомість перевантажена, тіло виконує роль «якоря», утримуючи людину в теперішньому.

Попри хаос, втрату звичних орієнтирів і постійне напруження, багато людей відзначають дивну внутрішню зосередженість. У розповідях респондентів не раз з'являються слова: «я більше думаю про те, ким я є», «мені стало важливо не втратити себе». У цьому зосередженні народжується те, що психологи називають моральною саморефлексією – не як поняття з підручника, а як особисту внутрішню роботу.

О. Предко пише про «етичну присутність», яка активізується в ситуації неможливості мовчати [3, с. 124]. За її спостереженнями, люди, які щодня зустрічаються з горем, втратою, ризиком, починають діяти не за логікою обов'язку, а з внутрішнього відчуття «не можу інакше». Втрата зовнішніх правил, як не дивно, виводить на поверхню власну етику яка сформована не за інструкцією, а через особистий досвід співчуття. У таких обставинах те що є етичне перестає бути нормою, воно стає способом зберегти людське в собі. Це вже не реакція на вимогу, а форма внутрішньої цілісності. В таких жестах – простих, іноді непомітних – проявляється не лише стійкість, а й те, що можна назвати моральною активністю свідомості. Вона не нав'язується ззовні, а виростає з самої присутності поруч із болем іншого.

У дослідженнях В. Панка теж зустрічається подібна динаміка. Автор наголошує, що психологічна стійкість у реальності війни є не тільки здатність «витримати»,

а й «зберегти людське в собі», навіть тоді, коли навколо панує руйнація [2, с. 17]. Ця теза особливо важлива, коли мова йде про людей, що перебувають у зонах бойових дій, або активно допомагають іншим.

Один із центральних мотивів, який простежується в розповідях «потреба зібрати себе». Люди кажуть: «я не знаю, хто я зараз, але намагаюся не загубити головне». Такі формулювання не рідкість і в опитуваннях, що проводилися серед внутрішньо переміщених осіб, волонтерів, ветеранів. Цей досвід «самозбирання» супроводжується не лише тривогою, але й глибоким внутрішнім переосмисленням.

У межах дослідження D. Martsenkovskiy та колег встановлено, що чітке уявлення про себе та свою цінність прямо корелює зі зниженням ризику тяжких посттравматичних симптомів [4, с. 7]. Саме здатність тримати зв'язок із особистою історією та внутрішньою послідовністю виявилась критично важливою для ментального здоров'я під час війни.

Значна частина цієї стійкості пов'язана з досвідом втрати. Парадоксально, але втрати не завжди руйнують, іноді вони відкривають новий вимір цілісності. Люди, які втратили дім, близьких, колишнє життя, говорять: «Я зрозумів, що мені насправді важливо», або «З болем прийшло якесь очищення». Ці моменти не є героїзацією страждання, вони радше про здатність свідомості перетворити біль на внутрішній ресурс. Психологічні описи трактують це через зведення до терміну «переосмислення», але в реальному досвіді це щось інше – це рух усередину, де біль стає матеріалом для внутрішнього упорядкування. У таких ситуаціях свідомість не шукає пояснення, вона шукає опору, і часто знаходить її саме в тому, що здавалося втраченим.

У дослідженні С. Snijders описано схожий механізм: постійне проживання болю, якщо воно відбувається у підтримувальному середовищі, веде до формування так званої «стійкої ідентичності» – такої, що визнає втрату, але не втрачає сенс [7, с. 6]. Цей підхід перегукується з думкою L. Oviedo про «відновлення через зв'язок» – через мовчазну присутність іншого, відчуття «я не один» [5].

Поступово у свідомості вибудовується новий порядок. Він не обов'язково логічний, не завжди завершений, але в ньому присутній намір залишитися собою. І саме цей намір, навіть якщо він ще не наповнений чітким змістом, формує нову структуру внутрішнього «Я», що переживає, вибудовує, підтримує інших і не зникає у темряві війни. Ми маємо сучасні уявлення про психічну адаптацію, що дозволяє говорити про окрему форму внутрішньої роботи свідомості – не як відновлення попереднього стану, а як створення нової ідентичності, що формується на основі втрати, але не зруйнована нею. Така ідентичність не повертається до «довоєнного» образу себе, не намагається зберегти цілісність через заперечення болю, а включає його у свою структуру. Це не компенсація і не заміщення – це інший тип цілісності, в якому втрата стає частиною досвіду, але не знищує суб'єкта. У цьому контексті важливо не лише саме переживання, а й те, у якому форматі воно інтегрується: чи зберігається можливість бути для іншого, залишатися у відносинах, підтримувати контакт із цінностями.

Висновки і перспективи подальших досліджень Досвід війни виявляє ті глибокі зміни, які не одразу фіксуються у поведінці, але поступово переписують спосіб існування людини. Те, що спершу сприймається як розгубленість, втрата зв'язності, мовчання або фрагментовані реакції які згодом набувають внутрішньої логіки.

Свідомість, опинившись у ситуації, де звичні опори не працюють, формує нові механізми впорядкування досвіду. Змінюється часове сприйняття, посилюється внутрішнє мовлення, уява перестає бути втечею і стає засобом збереження присут-

ності. Ці зміни не є патологічними, а навпаки, вони вказують на потенціал адаптації. Там, де неможливо втримати зовнішній світ, людина будує внутрішній простір, де ще можна приймати рішення, розмовляти з собою, згадувати, уявляти, бути. Саме ця внутрішня активність є тиха і стійка, але стає основою збереження ідентичності. У межах ситуацій виживання більше не зводиться до фізичного збереження життя. Воно включає здатність залишатися суб'єктом, формувати новий порядок сенсів, підтримувати моральний контур навіть у розмитих обставинах.

Отримані результати не є спробою описати психологічну реальність воєнного часу, а крок до розуміння того, як працює психіка у ситуації, де немає правил. У цій реальності свідомість змінюється не для того, щоб втекти, а для того, щоб жити далі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кокун О. М. The Stability of Mental Health During War : Survey Data from Ukraine. *Journal of Loss and Trauma*. 2025. Vol. 30, № 2. С. 242-263. URL: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2328649>
2. Панок В. Г. Психологічна стійкість особистості : механізми збереження в умовах війни. *Психологія і суспільство*. 2023. № 3. С. 11-22.
3. Предко О. С. Самоусвідомлення і моральна рефлексія в умовах війни. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Вип. 2 (7). С. 118-129.
4. Martsenkovskyi D., Shevlin M., Ben-Ezra M. та ін. Associations between mental health symptoms, trauma, quality of life and coping in adults living in Ukraine : A cross-sectional study a year after the 2022 Russian invasion. *Psychiatry Research*. 2024. Vol. 339. Article 116056. URL: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116056>
5. Oviedo L., Seryczyńska B., Torralba J. та ін. Coping and Resilience Strategies among Ukraine War Refugees. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19 (20). Article 13094. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph192013094>
6. Pietrzak R. H., Cook J. M., Southwick S. M. Psychological resilience in U.S. military veterans: A 2-year, nationally representative prospective cohort study. *Journal of Psychiatric Research*. 2017. Vol. 94. P. 116-123. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2017.07.005>
7. Snijders C., Pries L.-K., Sgammeglia N. та ін. Resilience Against Traumatic Stress : Current Developments and Future Directions. *Frontiers in Psychiatry*. 2018. Vol. 9. Article 676. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2018.00676>

REFERENCES:

1. Kokun, O. (2023). The stability of mental health during war : Survey data from Ukraine. *Journal of Loss and Trauma*, 30 (2), 242-263. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2328649> [in English].
2. Panok, V. H. (2023). Psykholohichna stiikist osobystosti : mekhanizmy zberezhenia v umovakh viiny [Psychological resilience of personality : Mechanisms of preservation in wartime]. *Psykhohihiia i suspilstvo – Pscyhology and society*, 3, 11-22 [in Ukrainian].
3. Predko, O. S. (2024). Samousvidomlennia i moralna refleksiiia v umovakh viiny [Self-awareness and moral reflection during war]. *Osvitn-naukovy prostir – Educational and research space*, 2 (7), 118-129 [in Ukrainian].
4. Martsenkovskyi, D., Shevlin, M., Ben-Ezra, M., Bondjers, K., Fox, R., Karatzias, T., ... & Hyland, P. (2024). Associations between mental health symptoms, trauma, quality of life and coping in adults living in Ukraine : A cross-sectional study a year after the 2022 Russian

invasion. *Psychiatry Research*, 339, Article 116056. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116056> [in English].

5. Oviedo, L., Seryczyńska, B., Torralba, J., Roszak, P., Del Angel, J., Vyshynska, O., ... & Churpita, S. (2022). Coping and resilience strategies among Ukraine war refugees. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (20), Article 13094 Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/ijerph192013094> [in English].

6. Pietrzak, R. H., Cook, J. M., & Southwick, S. M. (2017). Psychological resilience in U.S. military veterans: A 2-year, nationally representative prospective cohort study. *Journal of Psychiatric Research*, 94, 116-123. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2017.07.005> [in English].

7. Snijders, C., Pries, L.-K., Sgammeglia, N., Al Jowf, G., Youssef, N. A., de Nijs, L., Guloksuz, S., & Rutten, B. P. F. (2018). Resilience against traumatic stress : Current developments and future directions. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 676. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2018.00676> [in English].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.15

UDC 377.3:37.091.2+004

PROBLEMS OF IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT OF INFORMATIONAL AND COMMUNICATIONAL SUPPORT FOR VOCATIONAL TRAINING OF QUALIFIED WORKERS

Serhii Yashanov

doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the Department of Information
Systems and Technologies,
Drahomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-8958-9007>
e-mail: yashanovs@gmail.com

Andrii Bratanych

candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Information Systems and Technologies,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-0551-8602>
e-mail: a.a.bratanych@udu.edu.ua

Serhii Dzus

candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Information Systems and Technologies,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-3251-1863>
e-mail: sdstudio@online.ua

Abstract. The article considers the problems of implementation and development of informational and communicational support for vocational training of qualified workers. It was found that today for a modern worker an important qualificational requirement of the vocational education system is the readiness to perform tasks of professional activity with the use of information and communication technologies.

It was established that information and communicational support for vocational training of qualified workers should require understanding of electronic, information and educational resources, a set of information and telecommunication technologies, organizational measures and software and technological tools that ensure their high-quality and comprehensive mastery of vocational training curricula in institutions.

The analysis of studies devoted to the study of the impact of information and communication support of professional training of qualified workers shows that today the vocational education system uses supporting learning technologies, while prospective education should be ahead of the curve.

It was determined that the combination of external and internal challenges, the relevance and complexity of the problem place the issue of developing informational and communicational support of primary professional training of qualified workers in institutions of the vocational education system in the category of priority, and its solution involves, instead of isolated and unsystematic measures, the adoption of conceptual decisions and a comprehensive plan of measures for its further progressive development.

It was established that when considering the problem of information and communication support of professional training of qualified workers, it is first necessary to consider methodological, economic,

technical, technological and methodological aspects, analyzing the current state and opportunities for the development of information and communication support through the prism of each of them.

It is concluded that the leading role in solving this problem is played by the creation of an educational ecosystem consisting of interconnected educational components of the vocational education system, where one of the significant components of this ecosystem is the informational and communicational support of the initial vocational training of qualified workers in institutions of the vocational education system, which includes the latest pedagogical technologies, methods, tools and instruments in the form of online courses and forums, mobile programs and devices, augmented reality applications, mass courses and games and many other educational innovations.

Key words: *information and communication support of vocational training, qualified workers, software and technological tools, vocational training, mobile technologies, educational innovations, virtual educational environment.*

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.15
УДК 377.3:37.091.2+004

**ПРОБЛЕМИ
ВПРОВАДЖЕННЯ
ТА РОЗВИТКУ
ІНФОРМАЦІЙНО-
КОМУНІКАЦІЙНОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ
КВАЛІФІКОВАНИХ
РОБІТНИКІВ**

Яшанов С. М.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інформаційних
систем і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-8958-9007>
e-mail: yashanovs@gmail.com

Братанич А. А.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інформаційних
систем і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-0551-8602>
e-mail: a.a.bratanych@udu.edu.ua

Дзус С. Б.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інформаційних
систем і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3251-1863>
e-mail: sdstudio@online.ua

Анотація. У статті розглянуто проблеми впровадження та розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників. З'ясовано, що

сьогодні для сучасного робітника важливою кваліфікаційною вимогою системи професійної освіти є готовність виконувати завдання професійної діяльності із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Встановлено, що під інформаційно-комунікаційним забезпеченням професійної підготовки кваліфікованих робітників потрібно розуміти електронні, інформаційні та освітні ресурси, сукупність інформаційних та телекомунікаційних технологій, організаційних заходів та програмно-технологічних засобів, які якісно та комплексно забезпечують освоєння ними навчальних програм фахової підготовки у закладах.

Здійснений аналіз досліджень, присвячених вивченню впливу інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників показує, що на сьогодні в системі професійної освіти використовуються підтримуючі технології навчання, у той час, як перспективна освіта повинна бути випереджаючою.

Визначено, що сукупність зовнішніх та внутрішніх викликів, актуальність та комплексність проблеми ставлять питання розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників у закладах системи професійної освіти в розряд пріоритетних, а її розв'язання передбачає замість розрізнених та несистемних заходів прийняття концептуальних рішень та комплексних заходів щодо його подальшого поступального розвитку.

Встановлено, що під час розгляду проблеми інформаційно-комунікаційним забезпеченням професійної підготовки кваліфікованих робітників насамперед необхідно розглянути методологічний, економічний, технічний, технологічний та методичний аспекти, аналізуючи сучасний стан та можливості розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення через призму кожного з них.

Зроблено висновок про те, що провідну роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє створення освітньої екосистеми, що складається з взаємопов'язаних освітніх компонентів системи професійної освіти, де одним із значимих компонентів цієї екосистеми є інформаційно-комунікаційне забезпечення первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників у системі професійної освіти, що включає новітні педагогічні технології, методи, засоби та інструменти у вигляді онлайн-курсів і форумів, мобільних програм і пристроїв, застосунків доповненої реальності, масових курсів та ігор і інших освітніх інновацій.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційне забезпечення професійної підготовки, кваліфіковані робітники, програмно-технологічні засоби, професійна підготовка, мобільні технології, освітні інновації, віртуальне освітнє середовище.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. Система професійної освіти (СПО), забезпечуючи кваліфікаційну структуру економічно активного населення, безпосередньо впливає на господарські процеси, стан культури та науки в країні [10]. Тому підготовка та випуск на ринок праці освічених і творчих робітників, забезпечення їх фахової та територіальної мобільності є одним із пріоритетних завдань професійної освіти, оскільки економічний розвиток України висуває нові, підвищені вимоги до соціалізації та професіоналізації особистості робітника, до формування виробничника нового типу, конкурентоспроможного на ринку праці.

Для сучасного робітника важливою кваліфікаційною вимогою СПО є готовність виконувати завдання професійної діяльності із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), оскільки сучасні системи управління та реалізації виробництва являють собою складний комплекс, що складається з множини взаємозалежних підсистем управління виробничими процесами організації [2]. У цьому сенсі важливим аспектом професійної підготовки у СПО є наявність навчальних систем, які дозволяють підготувати спеціалістів згідно вимог конкретної організації (підприємства). Тобто сучасна система ефективної фахової підготовки повинна

мати сучасні інструменти навчання через інформаційно-комунікаційне забезпечення (ІКЗ) первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Провідні дослідники педагогічної галузі України В. Биков, О. Буров, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Ничкало, М. Лещенко, С. Литвинова, В. Луговий, В. Олійник, В. Радкевич, С. Сисоєва, О. Спірін та інші, наголошують на тому, що ІКТ є необхідною умовою переходу суспільства до інформаційної цивілізації і займають провідне місце в процесі інтелектуалізації суспільства, розвитку його системи освіти та культури, підвищення якості освіти за рахунок зміни характеру організації навчального процесу, створення середовища комп'ютерної та телекомунікаційної підтримки організації та управління навчанням на всіх рівнях СПО. Їх широке використання в різних галузях професійної діяльності диктує доцільність якнайшвидшого оволодіння ними, починаючи з ранніх етапів процесів пізнання і навчання. Відповідно, під інформаційно-комунікаційним забезпеченням професійної підготовки кваліфікованих робітників потрібно розуміти електронні, інформаційні та освітні ресурси, сукупність інформаційних та телекомунікаційних технологій, організаційних заходів та програмно-технологічних засобів, які якісно та комплексно забезпечують освоєння ними навчальних програм фахової підготовки у закладах СПО.

Аналіз досліджень М. Боровика, Т. Волкової, Р. Гуревича, Л. Короткової, А. Литвина, Л. Майборода, М. Пригодія, Л. Сушенцевої, О. Юденкової та інших, присвячених вивченню впливу інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників на рівень професійної підготовки показує, що на сьогодні в СПО використовуються підтримуючі технології навчання, у той час, як перспективна освіта повинна бути випереджаючою [1-15]. Означене протиріччя передбачає теоретичне осмислення напрямів оновлення ІКЗ професійної підготовки кваліфікованих робітників з широким використанням цифрових технологій, які сьогодні виступають не лише інструментами, що доповнюють СПО, а й атрибутом нової якості знань та провідним чинником ефективності фахової діяльності, що вказує на необхідність детального розгляду означених тенденцій та визначення шляхів розв'язання цієї проблеми.

Мета і завдання дослідження. Виявлені проблеми та суперечності у професійній підготовці робітничих кадрів СПО стали підґрунтям для визначення мети нашого дослідження – виявлення цілісних та теоретично обґрунтованих шляхів впровадження і розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Методи дослідження. У ході дослідження для вирішення завдань застосовувалися такі методи, як:

- теоретичні (аналіз методологічного аспектів аналізованої проблеми; фахової науково-методичної літератури та нормативно-правових документів з проблеми впровадження та розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників, порівняння та синтез);
- емпіричні (аналіз та узагальнення результатів впровадження та розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників; добір інструментів та технологій інформаційно-освітнього середовища; проєктування навчально-методичного забезпечення).

Виклад основного матеріалу дослідження. Сукупність зовнішніх та внутрішніх викликів, актуальність та комплексність проблеми ставлять питання розвитку ІКЗ первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників у закладах СПО в ряд пріоритетних, а її розв'язання передбачає замість розрізнених та несистемних

заходів прийняття концептуальних рішень і розробки комплексних заходів щодо його подальшого поступального розвитку [1]. Тому під час розгляду проблеми ми вважаємо необхідним насамперед здійснити розгляд методологічного, техніко-технологічного та методичного аспектів, аналізуючи сучасний стан та можливості розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення через призму кожного з них.

Головною проблемою методологічного аспекту є вироблення основних засад освітнього процесу в СПО, що відповідають сучасному рівню використання ІКТ [14]. На жаль, на цьому етапі нові технології штучно накладаються на традиційні освітні форми, що потребує розробки та застосування нових підходів до формування основних вимог щодо кожного рівня освіти. Проблема полягає у недостатньому рівні опрацювання методологічних питань, що обумовлює доцільність розробки типової моделі цифровізації з усіма видами її забезпечення та компонентами.

Техніко-технологічний аспект впровадження ІКЗ професійної підготовки кваліфікованих робітників реалізується через досить велику кількість програмних та технічних розробок, що включають окремі ІКТ [3]. Але при цьому використовуються різні методичні підходи, несумісні програмні та технічні засоби, що призводить до розпорошення сил та засобів, ускладнює тиражування, і в кінцевому підсумку, стає перепорою на шляху ефективної роботи з комп'ютерною технікою та інформаційними ресурсами у ВОС.

Методичний аспект впровадження ІКЗ включає основні переваги сучасних ІКТ (наочність, доступ до світових інформаційних ресурсів, можливість використання комбінованих форм подання інформації, обробка та зберігання великих обсягів інформації), які у підсумку повинні бути основою підтримки процесу професійної підготовки кваліфікованих робітників [9].

Отже, при впровадженні у СПО інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників необхідна інтеграція зусиль учасників освітнього процесу при формуванні інформаційного простору на єдиних концептуальних, методологічних, техніко-технологічних і методичних засадах.

Потрібно зазначити, що цифровізація СПО через специфіку самого процесу актуалізації та здобування знань, формування умінь і навичок, набуття досвіду фахової діяльності, потребує ретельного добору інформаційно-комунікаційного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників та фіксованої можливості його широкого застосування [11]. Практичне використання застосовуваного у СПО ІКЗ має на меті реалізацію наступних завдань: підтримку та розвиток системності мислення слухача; підтримку всіх видів його пізнавальної діяльності у здобуванні знань, розвитку та закріпленні навичок та умінь; реалізацію принципу індивідуалізації навчального процесу за збереження його цілісності; посилення загальної та індивідуально орієнтованої мотивації слухачів; підвищення якості навчального процесу із забезпеченням переходу від пасивного до активного навчання; зміна інституційної культури у сенсі здатності ефективно користуватися технологіями і т. ін. Окрім того, сучасне ІКЗ повинне відповідати вимогам безперервності навчання, задоволення освітніх потреб усіх суб'єктів, поєднання навчання та фахової діяльності, гнучкості та можливості навчання у будь-якому місці [4; 7; 12; 13; 15; 16;].

Для розв'язання цієї проблеми необхідна наявність відповідного електронного комунікативного середовища, що сприяє вирішенню наведених вище завдань. На наш погляд, єдиним виваженим рішенням є впровадження та розвиток віртуального освітнього середовища (ВОС), яке дає змогу організувати професійну підготовку кваліфікованих робітників автономно та дозволяє у власному ритмі, враховувати

індивідуальні потреби при розробці ІКЗ, створенні освітнього контенту, застосуванні інтерактивних форм та методів навчання тощо. Сучасна філософія навчання протягом усього життя за рахунок розвитку ІКЗ у ВОС отримує продовження у форматі e-life-long-learning у професійній підготовці кваліфікованих робітників. При цьому йдеться не лише про дистанційне навчання, а й запровадження ІКЗ на основі ВОС у традиційні форми професійної підготовки. Цим створюється принципово нове, інноваційне середовище ІКЗ первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників за рахунок застосування інтерактивних технологій, електронного моделювання та мультимедійних сервісів онлайн-навчання, розширюється сфера самостійної роботи слухачів та інформаційна ємність навчального матеріалу, підвищується ефективність та якість його опрацювання та засвоєння [2].

Структура ВОС включає три ключові компоненти – технології, люди і процеси. Технології: програмне забезпечення (ПЗ), що дозволяє проводити процес навчання. Люди: управління процесом навчання здійснює викладач (тьютор), який контролює проходження навчання слухачами, записує відеолекції або проводить вебінари, здійснює створення та перевірку тестових робіт та приймає підсумкову остаточну атестаційну роботу [3; 5; 8]. Також для організації процесу професійної підготовки у ВОС необхідний системний адміністратор, який відповідає за технічну складову освітнього процесу. Процеси: процес передбачає організацію об'єднання викладачів, слухачів та адміністраторів, їх взаємодію в одному навчальному процесі, а також сам процес фахової підготовки.

Проектування, розробка та реалізація компонентів ІКЗ підготовки кваліфікованих робітників для ВОС є складним, вартісним і тривалим процесом, оскільки ВОС включає різні навчальні програми, інструкції, навчальні матеріали, відеоуроки тощо, які допомагають слухачам ефективно опанувати навички роботи за фахом [6]. Відповідно, актуальним завданням є розробка методів та моделей, які дозволять розробляти компоненти ВОС швидше, якісніше та дешевше. Для ефективного розв'язання цієї проблеми необхідно визначити предметну галузь, специфіку роботи, розробити технічне завдання, визначити етапи розробки ВОС і т. ін. Потрібно також зважати на те, що методи та моделі розробки ІКЗ у межах ВОС вимагають ретельного опрацювання алгоритмів та методів системного аналізу. Так у роботах [1-4; 7; 10; 14; 15] розглядаються різні підходи розробки як, власне, окремих елементів, так і імплементації різноманітних фахових застосунків для реалізації їх у компонентах ВОС з високим ступенем реалізму, що дозволяє слухачам поринути у робоче середовище, яке імітує реальне обладнання та процеси роботи. Наприклад використання у ВОС віртуальних тренажерів дозволяє забезпечити навчання та оцінювання кваліфікації робітників в умовах фізичної недоступності верстатів, машин і механізмів, необхідних для організації в реальних виробничих умовах [16]. При цьому знижується потреба у вартісному обладнанні робочого місця, скорочуються витрати, зменшується кількість навчального персоналу.

Такий підхід до підготовки кваліфікованих робітників має фокусуватися на активному використанні у СПО системи розвитку ІКЗ, як основного засобу педагогічного проектування освітнього процесу через ВОС. Для цього потрібно навести особливості педагогічного проектування та розробки ВОС у межах створення системи розвитку інформаційно-комунікаційного забезпечення СПО, до яких належать наступні.

1. Сутність і значення ІКЗ полягають у виконанні сполучної функції і є інтеграційним елементом, навколо якого формується необхідне ВОС, що сприяє активній педагогічній взаємодії викладачів і слухачів.

2. При проектуванні ІКЗ педагогом спочатку визначаються структура та зміст дидактичної системи через розробку та впровадження у ВОС електронного навчально-методичного комплексу (ЕНМК) навчальної дисципліни, що є ключовим елементом навчально-методичної складової ІКЗ навчального процесу та є по суті, його основою.

3. Основним універсальним і оптимальним засобом ІКЗ у дослідженні є персональний комп'ютер (ПК) та/або його портативні аналоги, підключені до мережі Інтернет, що включають педагогічні можливості всіх раніше відомих і застосовуваних засобів представлення навчального матеріалу [1].

Отже, у межах створення системи інформаційно-комунікаційного забезпечення СПО, віртуальне освітнє середовище підготовки кваліфікованих робітників доцільно розглядати не лише як процес чи результат його проектування, а й як своєрідний інструмент в руках педагога, специфічний засіб, що дозволяє йому організувати освітній процес на вищому навчально-методичному та технологічному рівні.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Сьогодні реалізація цілей СПО здійснюється у взаємодії із соціально-економічним середовищем інформаційного суспільства, динамічна зміна якого зумовлює зміну умов діяльності освітніх установ СПО. Розвиток початкової та середньої професійної освіти, спирається на компетентнісний підхід у навчанні та спрямоване на раціоналізацію структури підготовки кадрів вдосконалення змісту освіти та організації освітнього процесу на основі інформаційно-комунікаційного забезпечення первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників, зміцнення зв'язків освітніх установ з виробництвом.

Система професійної освіти має сьогодні стати інтегральною, що дозволить повною мірою розкрити індивідуальний потенціал кожної людини і тим самим суттєво підняти колективний виробничий потенціал країни. А для цього, кваліфікованому робітнику потрібні такі навички, як, наприклад, емоційний інтелект, медіаграмотність, усвідомленість, уміння керувати увагою, екологічне мислення, уміння знаходити нестандартні рішення та застосовувати їх у кооперації з іншими людьми, здатність успішно навчатися в електронних середовищах.

У цьому сенсі особливостями інформаційно-комунікаційного забезпечення первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників у закладах СПО є: відповідність якості підготовки кваліфікованих робітників ІТ-вимогам сучасного ринку праці; здійснення безперервної професійної освіти у ВОС, що забезпечує адаптацію та затребуваність випускника на ринку праці протягом усього життя; проектування та реалізація освітнього процесу у ВОС на основі діяльнісного, модульного, компетентнісного підходів; формування умінь та навичок самостійної пізнавальної діяльності слухачів в умовах повсюдного використання ІКТ.

Провідну роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє створення освітньої екосистеми, що складається з взаємопов'язаних освітніх компонентів СПО, де одним із значимих компонентів є інформаційно-комунікаційне забезпечення первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників у віртуальному освітньому середовищі закладів СПО, що включає новітні педагогічні технології, методи, засоби та інструменти у вигляді онлайн-курсів та форумів, мобільних програм і пристроїв, застосунків доповненої реальності, масових курсів та ігор і є потужним ресурсом застосування безлічі інших освітніх інновацій.

Потрібно зазначити, що описані у статті проблеми та можливі шляхи їх вирішення, так чи інакше пов'язані із застосуванням сучасних засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення первинної професійної підготовки кваліфікованих

робітників у віртуальному освітньому середовищі, не є єдиними та вичерпними. Але, на наш погляд, наведені аргументи мають зорієнтувати подальший розвиток інформаційно-комунікаційного забезпечення СПО на реалізації наведених вище ключових факторів впровадження, які є основою для виконання основного завдання – ефективної первинної професійної підготовки кваліфікованих робітників у закладах СПО, формування у них навичок роботи з комп'ютерною технікою у конкретній предметній галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Биков В. Ю. Концептуальна модель організації підготовки висококваліфікованих робітників для високотехнологічних виробництв. *Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття* : зб. наук. праць. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. С. 284-292.
2. Боровик М. В. Управління інформаційно-комунікаційним забезпеченням сталого розвитку закладів вищої освіти на засадах економіки знань : теорія та методологія : монографія. Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків : Друкарня Мадрид, 2019. 440 с.
3. Гуревич Р. С. Формування освітнього інформаційного середовища для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : [монографія] ; за заг. ред. Р. С. Гуревич. Вінниця : Планер, 2015. 426 с.
4. Короткова Л. І. Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера : теоретичні і методичні основи : монографія / за наук. ред. Радкевич В. О. Запоріжжя : Просвіта, 2020. 558 с.
5. Короткова Л. І. Роль соціального партнерства в забезпеченні професійно спрямованого навчання кваліфікованих робітників у ПТНЗ. *Професійно-технічна освіта*. 2012. № 4. С. 13-16.
6. Литвин А. Напрями застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці кваліфікованих робітників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 3. С. 25-32.
7. Лузан П. Г., Ягупов В. В., Лук'яненко Г. І. та ін. Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей : монографія. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. 255 с.
8. Майборода Л. А. Методика застосування інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності педагога професійного навчання (на прикладі професій галузі зв'язку) : методичні рекомендації. Київ : ФОП Поліщук О. В., 2012. 104 с.
9. Методичні основи розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти / [Пригодій М. А., Гуржій А. М., Липська Л. В., Гуменний О. Д., Зуєва А. Б., Кононенко А. Г., Прохорчук О. М., Белан В. Ю.]. Житомир : Полісся, 2019. 255 с.
10. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції : монографія [Електронне видання] / кол. авт; за заг. ред. проф. Н. П. Волкової. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. 356 с.
11. Москов В. А. Інформаційне освітнє середовище як засіб фахової підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю. *Фізико-математична освіта*. 2016. Вип. 4 (10). С. 89-94.
12. Пригодій М. А. Методичні засади застосування цифрових технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників : Наукова доповідь на засіданні вченої ради Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 6 (1), 2024. С. 1-13.

13. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : теорія і практика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с.
14. Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України : монографія / В. Ю. Биков, О. Ю. Буров, А. М. Гуржій, М. І. Жалдак, М. П. Лещенко, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, В. В. Олійник, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна / наук. ред. В. Ю. Биков, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий. Київ : Компрінт, 2019. 214 с.
15. Упровадження сучасних освітніх технологій при підготовці кваліфікованих робітників : електронний збірник матеріалів Регіонального науково-практичного семінару, м. Черкаси, 24 квітня 2020 р. / за заг. ред. С. В. Соболевої, І. В. Арестової. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2020. 114 с.
16. Юденкова Олена. Методика впровадження інноваційних виробничих технологій у підготовку кваліфікованих робітників : електронний навчальний курс. Біла Церква : БІНПО, 2022. 76 с.

REFERENCES:

1. Bykov, V. Iu. (2011). Kontseptualna model orhanizatsii pidhotovky vysokokvalifikovanykh robitnykiv dlia vysokotekhnolohichnykh vyrobnytstv [Conceptual model of organizing the training of highly skilled workers for high-tech industries]. *Rozvytok pedahohichnykh nauk v Ukraini i Polshchi na pochatku KhKhI stolittia – The Development of Pedagogical Sciences in Ukraine and Poland at the Beginning of the XXI Century : zb. Nauk. Prats*, 284-292 [in Ukrainian].
2. Borovyk, M. V. (2019). Upravlinnia informatsiino-komunikatsiynym zabezpechenniam staloho rozvytku zakladiv vyshchoi osvity na zasadakh ekonomiky znan : teoriia ta metodolohiia [Management of information and communication support for sustainable development of higher education institutions on the basis of the knowledge economy : theory and methodology]. Kharkiv : Drukarnia Madryd [in Ukrainian].
3. Hurevych, R. S. (2015). Formuvannia osvitnoho informatsiinoho seredovyscha dlia pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Formation of educational information environment for training of skilled workers in vocational schools] / R. S. Hurevych (Ed.). Vinnytsia : Planer [in Ukrainian].
4. Korotkova, L. I. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv sfery posluh v umovakh osvitno-vyrobnychoho klastera : teoretychni i metodychni osnovy [Professional training of future specialists in the service sector in the conditions of educational and production cluster : theoretical and methodological foundations] / V. O. Radkevych (Ed.). Zaporizhzhia : Prosvita [in Ukrainian].
5. Korotkova, L. I. (2012). Rol sotsialnoho partnerstva v zabezpechenni profesiino spriamovanoho navchannia kvalifikovanykh robitnykiv u PTNZ [The role of social partnership in providing vocational training for skilled workers in vocational schools]. *Profesiino-tekhnichna osvita – Vocational and technical education*, 4, 13-16 [in Ukrainian].
6. Lytvyn, A. (2012). Napriamy zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv [Directions of application of information and communication technologies in the training of skilled workers]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 3, 25-32 [in Ukrainian].
7. Luzan, P. H. ta in. (2015). Modulno-kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv budivelnoi ta mashynobudivelnoi haluzei [Module-competency approach in training skilled workers in construction and engineering industries]. Kyiv : Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
8. Maiboroda, L. A. (2012). Metodyka zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u diialnosti pedahoha profesiinoho navchannia (na prykladi profesii haluzi zv'iazku)

[Methods of applying information and communication technologies in the activities of a vocational teacher (on the example of communication professions)]. Kyiv : FOP Polishchuk O. V. [in Ukrainian].

9. Metodichni osnovy rozroblennia SMART-kompleksiv dlia pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv u zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Methodical bases of development of SMART-complexes for training of skilled workers in institutions of vocational (vocational-technical) education] / [Pryhodii M. A., Gurzhii A. M., Lipska L. V., Humennyi O. D., Zuieva A. B., Kononenko A. G., Prokhorchuk O. M., Belan V. Y.]. (2019). Zhytomyr : Polissia [in Ukrainian].

10. Modeliuvannia kompetentnisnoi profesiinoi osvity v konteksti yevrointehratsii [Modeling of competence-based vocational education in the context of European integration] / collective of authors ; Prof. N. P. Volkova (Ed.). (2021). Dnipro : Universytet imeni Alfreda Nobelia [in Ukrainian].

11. Moskov, V. A. (2016). Informatsiine osvittie seredovyshche yak zasib fakhovoi pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv budivelnoho profilu [Information educational environment as a means of professional training of future qualified construction workers]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education, issue 4 (10)*, 89-94 [in Ukrainian].

12. Pryhodii, M. A. (2024). Metodichni zasady zastosuvannia tsyfrovyykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv [Methodological principles for the application of digital technologies in the training of future skilled workers]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, issue 6 (1)*, 1-13 [in Ukrainian]

13. Sushentseva, L. L. (2011) Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh : teoriia i praktyka [Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational educational institutions : theory and practice] / N. Nychkalo (Ed.). Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim [in Ukrainian].

14. Teoretyko-metodolohichni zasady informatyzatsii osvity ta praktychna realizatsiia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osvitnii sferi Ukrainy [Theoretical and methodological bases of education informatization and practical implementation of information and communication technologies in the educational sphere of Ukraine] / V. Yu. Bykov, O. Yu. Burov, A. M. Hurzhii, M. I. Zhaldak, M. P. Leshchenko, S. H. Lytvynova, V. I. Luhovyi, V. V. Oliinyk, O. M. Spirin, M. P. Shyshkina / V. Yu. Bykov, S. H. Lytvynova, V. I. Luhovyi (Ed.). (2019). Kyiv : Kompynt [in Ukrainian].

15. Uprovadzhennia suchasnykh osvitnykh tekhnolohii pry pidhotovtsi kvalifikovanykh robotnykiv [Implementation of modern educational technologies in the training of skilled workers]. (2020). Elektronnyi zbirnyk materialiv Rehionalnoho naukoivo-praktychnoho seminaru / zah. red. S. V. Sobolievoi, I. V. Arestovoi. Bila Tserkva : BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

16. Iudenkova, Olena. (2022). Metodyka vprovadzhennia innovatsiinykh vyrobnychykh tekhnolohii u pidhotovku kvalifikovanykh robotnykiv [Methods of introducing innovative production technologies in the training of skilled workers] : elektronnyi navchalnyi kurs. Bila Tserkva : BINPO [in Ukrainian].

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.16

UDC УДК: 378.091.3:373.011.3-051]:[001.891:303.093.6

CURRENT ISSUES IN PREPARING FUTURE TEACHERS TO CONDUCT RESEARCH USING STATISTICAL ANALYSIS METHODS

Serhii Yashanov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Information Systems
and Technologies,
Drahomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-8958-9007>
e-mail: yashanovs@gmail.com

Roman Nikiforov

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of Mathematical
Analysis, Differential Equations
and Probability Theory,
Dragomanov Ukrainian State University
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-9553-3157>
e-mail: r.o.nikiforov@udu.edu.ua

Abstract. The article discusses a range of issues related to preparing future teachers to conduct research using statistical analysis methods. In the context of rapid digitalization of society, increasing demands on the quality of education, growing volumes of information, and innovative transformations in the educational space, an important component of professional training for teachers is the ability to engage in scientific inquiry, critically reflect on pedagogical reality, and interpret empirical data in a well-founded manner.

The authors focus on the formation of research competence in students of higher education institutions as an integrated characteristic that combines cognitive activity, analytical thinking, the ability to make scientific observations, process data, and draw well-founded conclusions. The article describes in detail the typical difficulties that arise in the process of pedagogical research: the variability of the object (personality, social influences), the complexity of constructing the instrumentation, and the stage of preparing primary data for statistical processing.

Particular attention is paid to the methods of statistical analysis used in pedagogical research: Student's t -test, χ^2 -test, correlation and regression analysis, their significance in testing hypotheses and identifying dependencies between variables. The authors emphasize the need to combine quantitative and qualitative approaches, which allows for a deeper interpretation of the results and ensures the scientific validity of the conclusions.

The article also reveals the organizational and methodological aspects of students' educational and research activities: types, stages, forms of implementation, and the relationship between classroom and extracurricular activities. The role of digital technologies and software (SPSS, R, Python libraries, etc.) in supporting research is considered, which enhances the information and technological literacy of future teachers.

It is concluded that effective preparation for research activities not only increases the professional competence of teachers, but also shapes their readiness for continuous education, adaptability, and participation in innovative processes. The results obtained can be used to improve educational

programs, develop a research culture in higher education institutions, and improve the quality of teacher education in general.

Key words: *research activity, pedagogical research, statistical analysis, research behavior, cognitive activity, digital technologies, educational process, teacher training.*

DOI 10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/1.2025.16

УДК УДК: 378.091.3:373.011.3-051]:[001.891:303.093.6

**АКТУАЛЬНІ
ПРОБЛЕМИ
ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ ДО
ПРОВЕДЕННЯ
НАУКОВО-
ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ
З ВИКОРИСТАННЯМ
МЕТОДІВ
СТАТИСТИЧНОГО
АНАЛІЗУ**

Яшанов С. М.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інформаційних систем
і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-8958-9007>
e-mail: yashanovs@gmail.com

Нікіфоров Р. О.

кандидат фізико-математичних наук,
доцент,
завідувач кафедри математичного аналізу,
диференціальних рівнянь
та теорії ймовірностей,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9553-3157>
e-mail: r.o.nikiforov@udu.edu.ua

Анотація. У статті розглядається комплекс проблем, пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів до здійснення науково-дослідної діяльності з використанням методів статистичного аналізу. В умовах стрімкої цифровізації суспільства, посилення вимог до якості освіти, зростання обсягів інформації та інноваційних перетворень в освітньому просторі, важливою складовою професійної підготовки педагога стає здатність до наукового пізнання, критичного осмислення педагогічної реальності та обґрунтованої інтерпретації емпіричних даних.

Автори акцентують увагу на формуванні дослідницької компетентності здобувачів освіти закладів вищої освіти як інтегрованої характеристики, що поєднує пізнавальну активність, аналітичне мислення, уміння здійснювати наукові спостереження, обробляти дані, робити обґрунтовані висновки. У статті детально описано типові труднощі, що виникають у процесі педагогічного дослідження: варіативність об'єкта (особистість, соціальні впливи), складність побудови інструментарію, етап підготовки первинних даних до статистичної обробки.

Особливу увагу приділено методам статистичного аналізу, які використовуються у педагогічних дослідженнях: t-критерію Ст'юдента, χ^2 -критерію, кореляційному та регресійному аналізу, їхньому значенню у перевірці гіпотез, виявленні залежностей між змінними. Автори підкреслюють необхідність поєднання кількісних і якісних підходів, що дозволяє глибше інтерпретувати результати та забезпечити наукову обґрунтованість висновків.

У статті також розкрито організаційно-методичні аспекти навчально-дослідної діяльності здобувачів освіти: види, етапи, форми реалізації, взаємозв'язок аудиторної та позааудиторної діяльності. Розглядається роль цифрових технологій і програмного забезпечення (SPSS, R, Python-бібліотеки тощо) у підтримці досліджень, що посилює інформаційну та технологічну грамотність майбутніх учителів.

Зроблено висновок, що ефективна підготовка до науково-дослідної діяльності не лише підвищує професійну компетентність педагога, а й формує його готовність до безперервної освіти, адаптивності, участі в інноваційних процесах. Отримані результати можуть бути використані у вдосконаленні освітніх програм, розвитку дослідницької культури у ЗВО, підвищенні якості педагогічної освіти в цілому.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність, педагогічне дослідження, статистичний аналіз, дослідницька поведінка, пізнавальна активність, цифрові технології, освітній процес, підготовка педагогів.

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження. На початку XXI століття суспільство стикається з низкою викликів, що вимагають оновлення системи підготовки фахівців із вищою професійною освітою. Зростання обсягів наукової інформації, впровадження новітніх технологій та інновацій в освітній процес ставлять перед викладачами і студентами завдання самостійної організації та проведення наукових досліджень. Необхідність постійного вдосконалення професійних знань та вміння їх адаптувати до динамічного освітнього середовища підкреслює важливість формування науково-дослідницьких компетенцій у здобувачів освіти.

Особливу увагу в сучасній педагогічній науці приділяють методам статистичного аналізу, які дозволяють обґрунтовано досліджувати складні освітні процеси. Однак використання цих методів у педагогічних дослідженнях пов'язане із специфічними викликами, такими як висока варіативність освітнього процесу, вплив соціокультурних і психологічних факторів. Ці особливості вимагають комплексного підходу до підготовки майбутніх педагогів.

Мета і завдання дослідження. Метою дослідження є вивчення та обґрунтування особливостей підготовки майбутніх педагогів до здійснення науково-дослідної діяльності з використанням методів статистичного аналізу, а також розробка ефективних підходів до формування їхньої дослідницької компетентності.

Для досягнення цієї мети передбачено виконання таких **завдань**: аналіз наукових підходів до визначення сутності дослідницької діяльності та її ролі у професійній підготовці майбутніх педагогів; виявлення труднощів, які виникають у здобувачів освіти під час застосування методів статистичного аналізу в педагогічних дослідженнях; розробка педагогічних рекомендацій щодо формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів.

Очікується, що результати дослідження сприятимуть удосконаленню змісту освітніх програм, підвищенню якості підготовки фахівців, а також формуванню в них навичок критичного мислення, аналізу освітніх даних і здатності до самостійного наукового пошуку.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку XXI століття суспільство вступило в нову фазу розвитку, яка висуває до підготовки фахівців із вищою освітою сучасні та складні вимоги. Серед них – здатність самостійно орієнтуватися в стрімкому потоці наукової інформації, уміння організовувати та реалізовувати наукові дослідження, постійне оновлення й поглиблення професійних знань, впровадження інноваційних освітніх технологій у практичну діяльність, а також роз-

виток навичок творчого мислення. Потреба в підвищенні наукової обізнаності та професійної майстерності педагогів істотно впливає на зміст і якість їхньої професійної підготовки.

Сучасна освітня реальність актуалізує наукову підготовку здобувачів вищої освіти, адже вона необхідна не лише для ефективної організації дослідницької діяльності, а й для формування умінь визначати мету та завдання професійної діяльності, знаходити шляхи удосконалення освітнього процесу. Наукова діяльність майбутніх учителів спрямована на оптимізацію професійної підготовки, розширення наукового світогляду, а також розвиток творчого потенціалу.

Поняття «наука» є багатозначним і складним, його зміст залежить від контексту, в якому воно вживається. Науку можна розглядати як підсистему суспільства (політичну, економічну, соціальну); як сукупність суб'єктів, які займаються науково-дослідною діяльністю; як метод пізнання; або ж як систему знань, що охоплює теорії, методи, гіпотези та концепції.

Головною метою науки є розвиток і вдосконалення системи знань відповідно до потреб і викликів сучасного суспільства. У якості особливої сфери людської діяльності наука виконує низку важливих функцій, серед яких:

- створення нових знань у процесі проведення наукових досліджень;
- поширення отриманих знань шляхом оприлюднення результатів у вигляді наукових публікацій – монографій, патентів, матеріалів конференцій і симпозіумів, наукових звітів, дисертацій тощо;
- збереження і передача наукового потенціалу через підготовку нових поколінь науковців та формування наукових шкіл [8, с. 16].

Відмінною рисою наукової діяльності є її динамічність, спрямованість на пошук, удосконалення, прагнення до інновацій та відкриття актуальних рішень. Усі ці цілі реалізуються в межах дослідницької роботи.

На думку вчених, дослідницька поведінка є універсальною складовою людської активності, що проявляється у різних видах діяльності. Вона відіграє ключову роль у розвитку пізнавальних процесів на всіх етапах їх становлення.

Основними компонентами дослідницької поведінки виступають здатність ідентифікувати та формулювати проблеми, генерувати широкий спектр ідей у відповідь на виклики, виявляти нестандартність мислення, а також вміння творчо реагувати на ситуації, що вимагають оригінального підходу. Залежно від того, хто саме є суб'єктом дослідницької діяльності (студент, викладач, аспірант), можна виокремити різні її типи: дослідницьку діяльність викладачів, яка є органічною частиною їхньої професійної педагогічної практики, та наукову діяльність аспірантів, докторантів і здобувачів, яка має чітко виражену цілеспрямованість на проведення наукових досліджень.

Варто підкреслити, що наукова і дослідницька діяльність у галузі освіти має власну специфіку. Її основне завдання полягає не лише у досягненні нових об'єктивних результатів, а насамперед – у всебічному розвитку особистості студента.

У контексті освітнього процесу закладів вищої освіти дослідницька активність здобувачів виконує низку взаємозалежних функцій:

- **освітню** – сприяє поглибленню та актуалізації знань із різних навчальних дисциплін, формує розуміння міжпредметних зв'язків, забезпечує оволодіння інформаційними технологіями, удосконалює навички використання засобів комунікації, сприяє закріпленню базових і спеціалізованих наукових понять і категорій;
- **розвивальну** – стимулює пізнавальну активність, інтерес до знань, самостійність у навчанні, становлення дослідницької позиції, розвиток творчих здібностей;

– **діяльнісну** – передбачає включення студентів у самостійну дослідницьку роботу, засвоєння сучасних методів пошуку, аналізу та застосування наукової інформації, формування дослідницького підходу до виконання будь-якої діяльності;

– **стимулювальну** – формує у здобувачів освіти стійку установку на важливість володіння дослідницькими компетентностями як необхідного елементу професійної підготовки у будь-якій сфері.

Слушно буде розмежувати поняття «робота» і «діяльність», оскільки в науковій літературі вони часто використовуються як синоніми у термінах «навчально-дослідна» та «науково-дослідна».

Аналіз наведених понять дає підстави стверджувати, що **науково-дослідна робота** є ширшим і більш узагальненим терміном, який може стосуватися будь-якого суб'єкта – окремої особи, групи, установи чи організації. Натомість **науково-дослідна діяльність** передбачає цілеспрямовану, особистісно значущу активність конкретного індивіда чи колективу, безпосередньо залучених до процесу дослідження.

На думку Г. Пономарьової, *науково-дослідна робота здобувачів освіти – це пошукова діяльність наукового характеру, в результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної та практичної значущості й новизни* [5, с. 140].

С. Вітвицька наголошує, що *науково-дослідна робота спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців схильності до пошукової, дослідницької діяльності, формування вмінь і навичок творчого вирішення навчально-виховних завдань, а також здатності застосовувати дослідницькі методи для розв'язання практичних проблем освіти* [1].

У свою чергу, Н. Сидорчук визначає *науково-дослідну роботу здобувачів освіти педагогічних закладів як вид професійної діяльності, що є природним продовженням і поглибленням навчального процесу через вивчення окремих тем і проблем з використанням методів педагогічного дослідження. Це сприяє розвитку наукового педагогічного мислення, інтелектуального самовдосконалення та самовиховання* [6].

Л. Султанова розглядає *науково-дослідну діяльність як структурний компонент системи професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, що передбачає інтелектуальну творчу активність здобувачів, спрямовану на вивчення конкретного явища, процесу чи об'єкта з метою отримання нових знань і їх подальшого застосування в практиці* [7, с. 8].

Передумовою успішної науково-дослідної діяльності майбутніх педагогів є набуття необхідних знань, умінь і навичок, що реалізується через **навчально-дослідну діяльність**. Остання, як правило, є інтегрованою складовою навчального процесу й сприяє формуванню базової дослідницької компетентності, яка у подальшому трансформується у професійну наукову активність.

До основних напрямів науково-дослідної роботи здобувачів освіти належать діяльність у межах навчального процесу (написання рефератів, виконання практичних і контрольних завдань, підготовка та захист курсових і дипломних робіт, дослідницька діяльність під час виробничої практики) та позанавчальна активність, зокрема участь у наукових гуртках, конференціях, виконання наукових проєктів у співпраці з викладачами.

Навчально-дослідна робота є важливою складовою професійної підготовки. Як зазначає П. Горкуненко, вона передбачає залучення здобувачів освіти до творчої пізнавальної діяльності під керівництвом викладача. У процесі такої діяльності майбутні фахівці оволодівають методами наукового дослідження, набувають умінь

аналізу педагогічних явищ, формують дослідницькі та професійні якості. Цей вид роботи має низку переваг: не потребує додаткового часу, адже інтегрується у навчальний процес, і дозволяє залучати всіх здобувачів до наукового пошуку. Вона сприяє розвитку педагогічного мислення, розширенню наукового світогляду, формуванню зацікавлення у фаховому зростанні.

Для активізації навчально-дослідної діяльності доцільно використовувати завдання, які мають практичну й професійну спрямованість: добір літератури за певною темою, складання анотацій і рефератів, систематизація знань у вигляді таблиць або схем, аналіз педагогічних ситуацій, підбір методик діагностики, міждисциплінарні завдання, розробка дослідницьких міні-проектів тощо.

Виконання таких завдань допомагає здобувачам формувати навички наукової роботи, критичного мислення, аналізу й узагальнення інформації. Результати оформлюються у вигляді рефератів, доповідей, повідомлень, рецензій або звітів. Зміст навчально-дослідної діяльності ускладнюється відповідно до рівня підготовки здобувачів, що забезпечує поступове формування їхньої дослідницької компетентності.

У процесі підготовки здобувачів освіти для організації та здійснення педагогічного дослідження науковим керівникам варто ознайомити майбутніх науковців із особливостями використання методів статистичного аналізу, що має низку особливостей, зумовлених специфікою об'єкта дослідження – особистості, освітнього процесу, соціальних взаємодій. На відміну від технічних наук, у яких результати експерименту зазвичай мають стабільний характер, у педагогіці маємо справу з великою кількістю змінних, соціальним контекстом, впливом людського чинника, що потребує особливої обережності при зборі, систематизації та інтерпретації кількісних даних. Знов-таки в точних науках, де дослідницькі об'єкти часто мають стабільні, відтворювані характеристики, педагогічна реальність відзначається високим ступенем варіативності, емоційною та мотиваційною змінністю учасників освітнього процесу, впливом численних зовнішніх чинників (соціальних, культурних, психологічних тощо). Тому використання статистичних методів у педагогіці має ґрунтуватися на ретельному теоретичному обґрунтуванні вибірки, валідності інструментарію, а також дотриманні процедур репрезентативності.

Наступною характерною ознакою є необхідність **поєднання кількісного і якісного аналізу** результатів. Статистичні методи дозволяють виявити зв'язки між змінними, оцінити ефективність педагогічних впливів, перевірити гіпотези з використанням достовірних цифрових даних. Однак у сфері освіти, де багато процесів є глибоко індивідуальними та контекстуальними, тільки кількісного аналізу недостатньо. Саме тому комбінування статистичних підходів з методами контент-аналізу, педагогічного спостереження, глибокого інтерв'ю, SWOT-аналізу дозволяє зберігати цілісність дослідження, а також забезпечує глибшу інтерпретацію результатів.

Особливу складність становить **етап підготовки первинних даних до статистичної обробки**. Нерідко студенти або молоді дослідники нехтують цим етапом, що знижує наукову якість дослідження. Педагогічні дослідження часто містять відповіді на відкриті питання, змішані типи шкал (номінальні, порядкові, інтервальні), що вимагає попереднього кодування, нормалізації, стандартизації. Також важливо уникати логічних помилок у побудові інструментарію (наприклад, запитання з подвійним змістом або психологічно навантажені формулювання), що може викривити результати аналізу. Тому підготовка майбутніх педагогів має включати навчання навичкам конструювання анкет, опитувальників, тестових батарей та принципам коректного збору даних.

Дуже важливою є **інтерпретація статистичних результатів з урахуванням педагогічного контексту**. Часто студенти, навчаючись користуватись статистичними програмами, зосереджуються на технічному виконанні розрахунків, ігноруючи етап осмислення отриманих чисел. Проте педагогічне дослідження вимагає не лише математичної точності, а й глибини інтерпретації: чи є виявлений зв'язок причинним, які педагогічні чинники його зумовлюють, як його результати можуть бути використані в практичній діяльності викладача. Отже, у підготовці майбутніх педагогів слід наголошувати на тому, що статистичний аналіз – не лише розрахунок коефіцієнтів, а й спосіб доведення педагогічної істини через науково аргументовані висновки.

Ще однією суттєвою особливістю є **вимога до обґрунтованого вибору статистичних методів**, що мають відповідати не лише формальним ознакам типу змінних, а й логіці дослідження. У педагогічній практиці особливо поширені такі методи: t -критерій Стюдента для перевірки достовірності відмінностей між групами; χ^2 -критерій – для аналізу розподілу якісних ознак; кореляційний аналіз – для визначення сили зв'язку між змінними; дисперсійний аналіз – для вивчення впливу кількох факторів на результати; регресійний аналіз – для побудови прогнозних моделей. Вибір методу має базуватись на правильному формулюванні гіпотези, чітко вираженій структурі змінних, а також перевірці виконання припущень, необхідних для кожного статистичного алгоритму (нормальність розподілу, незалежність вибірок тощо).

Окремо варто відзначити **роль цифрових технологій у процесі статистичного аналізу в освітньому середовищі**. Використання сучасних програм, таких як SPSS, JASP, Statistica, R, MS Excel та Python-бібліотек (pandas, numpy, scipy), дозволяє автоматизувати розрахунки, підвищити точність обробки даних, створити наочні візуалізації, виявити приховані закономірності. У цьому контексті зростає роль інформаційної компетентності педагога, здатного оперувати великими масивами освітніх даних. Така підготовка дозволяє вийти за межі локальних педагогічних досліджень і долучатися до більш широкого наукового дискурсу, зокрема через участь у міжнародних проєктах, що базуються на open data, evidence-based research та digital learning analytics.

Отже, пошуково-дослідницька діяльність здобувачів освіти передбачає активну роботу з інформацією: її пошук, аналіз, упорядкування та перетворення в дидактичний продукт. Ці етапи органічно інтегруються у проєктно-технологічну діяльність: на організаційно-підготовчому етапі відбувається пошук і аналіз інформації, а на конструкторському й технологічному – її структурування та трансформація в освітній продукт [9].

Формування та вдосконалення навичок самостійного й дослідницького характеру сприяє реалізації концепції безперервної освіти, зокрема розвитку вмінь до самоосвітньої діяльності. У процесі аудиторної самостійної роботи формуються базові навички виконання навчальних і дослідницьких завдань, тоді як позааудиторна діяльність поглиблює ці вміння та сприяє їх закріпленню. Вона також підвищує мотивацію до наукового пошуку, стимулює інтерес до дослідницької роботи й сприяє розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, нами було розглянуто та проаналізовано базові поняття, що стосуються науково-дослідної роботи, включаючи такі категорії, як «наука», «дослідження», «наукове дослідження», «дослідницька діяльність», «дослідницька поведінка», «науково-дослідна робота», «науково-дослідна діяльність», «навчально-дослідна діяльність», «самостійно-дослідницька діяльність», «пошуково-дослідницька діяльність». Також встановлено

взаємозв'язок між цими поняттями, що дозволяє систематизувати підходи до їх вивчення і впровадження в освітній процес.

Значення активізації науково-дослідної роботи як інноваційного регулятиву в системі професійної підготовки майбутніх педагогів обумовлюється кількома важливими чинниками. По-перше, соціокультурними тенденціями, що визначають розвиток глобалізації, інформатизації та впровадження новітніх технологій. По-друге, стратегічними орієнтирами закладів вищої освіти на формування безперервної освіти, яка дозволяє студентам ефективно адаптуватися до викликів сучасного суспільства. По-третє, підвищенням вимог до фахівців з боку роботодавців, які цінують здатність до самостійного набуття знань, опанування інноваційних технологій, а також вирішення задач інноваційного розвитку.

Особливої ваги набуває формування у здобувачів освіти навичок дослідницької діяльності, яка передбачає здатність до аналізу, критичного мислення, активного пізнання і творчого підходу до вирішення поставлених завдань. Це дозволяє підготувати не лише компетентних фахівців, а й ініціаторів інновацій, здатних впливати на науковий, технічний, економічний і культурний розвиток суспільства.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні технологій інтеграції дослідницької діяльності в освітній процес, створенні ефективних методичних матеріалів, а також у розробці моделей взаємодії між закладами освіти та роботодавцями для формування запиту на інноваційно орієнтованих фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для здобувачів освіти магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
2. Гончаренко С. У., Олійник, П. М., Федорченко В. К. та ін. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Вища школа. 2003. 323 с.
3. Горкуненко П. І. Підготовка здобувачів освіти педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2007. 235 с.
4. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. [та ін.]. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2005. 399 с.
5. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідна робота здобувачів освіти у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2010. № 24. С. 138-144.
6. Сидорчук Н. Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи здобувачів освіти педагогічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць : у 2-х част. / редкол. : І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. Ч. 2. С. 408-413.
7. Султанова Л. Ю. Формування готовності здобувачів освіти психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2007. 220 с.
8. Шопа Я. І., Конопельник О. І., Фтомин Н. Є. Студентська наукова робота : навчальний посібник / За ред. П. М. Якібчука. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 184 с.
9. Яновський А. О. Зміст пошуково-дослідної діяльності. Збірник наукових праць : *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВКДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 83. С. 234-238.

REFERENCES:

1. Vitvytska, S. S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly : pidruchnyk za modulno-reitynhovoiu systemoiu navchannia dlia studentiv mahistratury* [Fundamentals of higher school pedagogy : textbook based on the modular rating system for master's students]. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S. U., Oliinyk, P. M., Fedorchenko, V. K. et al. (2003). *Metodyka navchannia i naukovykh doslidzhen u vyshchii shkoli* [Methods of teaching and scientific research in higher education]: navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
3. Horkunenko, P. I. (2007). *Pidhotovka studentiv pedahohichnoho koledzhu do naukovo-doslidnoi roboty* [Training students of pedagogical colleges for research activities] : PhD thesis. Vinnytsia [in Ukrainian].
4. Kurliand, Z. N., Khmeliuk, R. I., Semenova, A. V. et al. (2005). *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of higher school] : 2-he vyd., pererob. i dop. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].
5. Ponomarova, H. F. (2010). *Naukovo-doslidna robota studentiv u VNZ yak skladova yikh profesiinoi pidhotovky* [Research work of students in HEIs as a component of their professional training]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 24, 138-144 [in Ukrainian].
6. Sydorchuk, N. H. (2002). *Do pytannia pro orhanizatsiiu naukovo-doslidnoi roboty studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv* [On the organization of students' research work in pedagogical institutions]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in the Training of Specialists : Methodology, Theory, Experience, Problems*, vol. 2, 408-413. Kyiv–Vinnytsia : DOV Vinnytsia [in Ukrainian].
7. Sultanova, L. Yu. (2007). *Formuvannia hotovnosti studentiv psykholoho-pedahohichnykh fakultetiv do naukovo-doslidnoi diialnosti* [Formation of readiness of students of psychological and pedagogical faculties for research activity] : PhD thesis. Kyiv : Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh APN Ukrainy [in Ukrainian].
8. Shopa, Ya. I., Konopelnyk, O. I., Ftomyn, N. Ye. (2013). *Studentska naukova robota* [Student research work] : navchalnyi posibnyk / ed. P. M. Yakibchuk. Lviv : LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
9. Yanovskyi, A. O. (2009). *Zmist poshukovo-doslidnoi diialnosti* [The content of search-research activity]. *Naukovi zapysky. Seriia : Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series : Pedagogical Sciences*, 83, 234-238. Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БРАТАНИЧ
Андрій
Анатолійович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: a.a.bratanych@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-0551-8602

ДЗУС
Сергій
Борисович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: sdstudio@online.ua
https://orcid.org/0000-0002-3251-1863

ЗАЙЦЕВА
Наталія
Петрівна

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України (Київ, Україна)
e-mail: dziumanka@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-4030-7185

КАБАНЦЕВА
Анастасія
Валеріївна

кандидат психологічних наук, учений секретар, завідувач
відділення клінічної психології,
Державне некомерційне підприємство
«Науково-практичний медичний реабілітаційно-
діагностичний центр МОЗ України» (Київ, Україна)
e-mail: avk111-111@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-7678-6052

КАЛИНДРУЗЬ
Богдан
Миколайович

аспірант спеціальності 011 Освітні педагогічні науки,
Український державний університет імені Михайла
Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: b.m.kalyndruz@npu.edu.ua
https://orcid.org/0009-0006-1381-0768

КАРПЕНКО
Марія
Олександрівна

аспірантка, викладач кафедри практичної психології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: m.o.karpenko@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-9497-7706

КАРПЕНКО
Олена
Володимирівна

аспірантка кафедри початкової освіти та інноваційної
педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: lenakarpenko29@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-5573-7147

КЛОЧКО
Олексій
Олександрович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (Суми, Україна)
e-mail: klochko81@ukr.net
https://orcid.org/0000-0002-9799-1618

КЛОЧКО
Оксана
Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту, Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Суми, Україна)
e-mail: malechka1980@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6955-5299

КОНОПЛІЙ
Єлизавета
Сергіївна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка (Київ, Україна)
e-mail: yskonoplii.fpo24m@kubg.edu.ua
https://orcid.org/0009-0005-0090-2762

МАТВИЄНКО
Олена
Валеріївна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-5746-4864

МИТНИК
Олександр
Якович

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: mytnyk1969@ukr.net
https://orcid.org/0000-0002-2916-7344

НІКІФОРОВ
Роман
Олексійович

кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри математичного аналізу, диференціальних рівнянь та теорії ймовірностей, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, (Київ, Україна)
e-mail: r.o.nikiforov@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-9553-3157

НУЖНИЙ
Микита
Євгенович

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова (Одеса, Україна)
e-mail: nuzhnyi.nikita@stud.onu.edu.ua
https://orcid.org/0009-0007-0799-6698

ОСТРОВЕРШЕНКО

**Анна
Петрівна**

аспірантка спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: a.p.ostrovershenko@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-0472-0828

ПАНОК

**Віталій
Григорович**

академік НАПН України, доктор психологічних наук,
професор, в.о. академіка-секретаря Відділення психології
та спеціальної педагогіки,
НАПН України (Київ, Україна)
e-mail: panokvitaly@ukr.net
https://orcid.org/0000-0003-1421-0554

ПАНЧЕНКО

**Олег
Анатолійович**

доктор медичних наук, доктор наук з державного управління,
професор, Заслужений лікар України, академік НАПН
України, генеральний директор,
Державне некомерційне підприємство «Науково-практичний
медичний реабілітаційно-діагностичний центр МОЗ України»
(Київ, Україна)
e-mail: oap@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-9673-6685

ПЕЛЕХ

**Іванна
Богданівна**

студентка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта,
Український державний університет імені Михайла
Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: ivannapelyh@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-8692-5825

ПУГАЧ

**Юлія
Миколаївна**

кандидат філологічних наук, завідувач кафедри української
й іноземних мов та методик викладання в початковій і
дошкільній освіті,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: yu.m.puhach@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-9890-1354

СЕБАЛО

**Людмила
Ігорівна**

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та інноваційної
педагогіки,
Український державний університет імені Михайла
Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: l.i.sebalo@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-6088-8652

СТЕПАНЧУК

**Олена
Вікторівна**

здобувач PhD 011 «Освітні, педагогічні науки» кафедри
початкової освіти та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: o.v.stepanchuk@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-2807-7603

- СЕМЕНІЙ
Наталія
Олегівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка (Київ, Україна)
e-mail: n.semenii@kubg.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-0095-8449
- ТАРАСОВА
Валерія
Валеріївна** доктор філософії в галузі психології, викладач кафедри практичної психології,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: v.v.tarasova@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-2550-5526
- ФУРМАН
Юлія** психотерапевтка в підходах когнітивно-поведінкової терапії, EMDR-терапії, приватна практика психотерапії (Нюрнберг, Німеччина)
e-mail: juliafurm@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-9829-3253
- ХИМИЧ
Марта
Андріївна** студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності АЗ Початкова освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: 24pf.m.khymych@std.udu.edu.ua
https://orcid.org/0009-0007-8230-6749
- ШЕВНЮК
Олена
Леонідівна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри образотворчого мистецтва,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: o.l.shevnyuk@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-3247-2374
- ШОВАЛЬТЕР
Маріон** психологічна психотерапевтка, керівниця Інституту травми та психотерапії, керівниця амбулаторії травми Університетської клініки (Вюрцбург, Німеччина)
e-mail: schowalter@drschowalter.de
https://orcid.org/0009-0005-9863-3571
- ЮНГ
Наталія
Володимирівна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної і клінічної психології,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова (Одеса, Україна)
e-mail: natalaung@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-6036-918X
- ЯШАНОВ
Сергій
Микитович** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних систем і технологій,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна)
e-mail: yashanovs@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-8958-9007

AUTORS

**Andrii
BRATANYCH**

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Information Systems
and Technologies,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: a.a.bratanych@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-0551-8602

**Serhii
DZUS**

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Information Systems
and Technologies,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: sdstudio@online.ua
https://orcid.org/0000-0002-3251-1863

**Nataliia
ZAITSEVA**

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of the
English Language,
National University of Life and Environmental Sciences of
Ukraine (Kyiv, Ukraine)
e-mail: dziumanka@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-4030-7185

**Anastasiia
KABANTSEVA**

Candidate of Science in Psychology, Scientific Secretary, Head
of the Department of Clinical Psychology State Non-Profit
Enterprise “Scientific and Practical Medical Rehabilitation and
Diagnostic Centre of the Ministry of Health of Ukraine”
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: avk111-111@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-7678-6052

**Bohdan
KALYNDRUZ**

PhD student of specialty 011 Educational Pedagogical Sciences,
Drahomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: b.m.kalyndruz@npu.edu.ua
https://orcid.org/0009-0006-1381-0768

**Mariia
KARPENKO**

PhD student, Lecturer at the Department of Practical
Psychology,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: m.o.karpenko@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-9497-7706

**Olena
KARPENKO**

PhD student at the Department of Primary Education and
Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: lenakarpenko29@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-5573-7147

- Oleksii KLOCHKO** Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (Sumy, Ukraine)
e-mail: klochko81@ukr.net
https://orcid.org/0000-0002-9799-1618
- Oksana KLOCHKO** Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Special Education and Management, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Sumy, Ukraine)
e-mail: malechka1980@gmail.com
- Yelyzaveta KONOPLIY** He is a student of the second (master's) level of higher education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: yskonoplii.fpo24m@kubg.edu.ua
https://orcid.org/0009-0005-0090-2762
- Olena MATVIIENKO** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: o.v.matviyenko@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-5746-4864
- Oleksandr MYTNYK** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Practical Psychology, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: mytnyk1969@ukr.net
https://orcid.org/0000-0002-2916-7344
- Roman NIKIFOROV** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Mathematical Analysis, Differential Equations and Probability Theory, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: r.o.nikiforov@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-9553-3157
- Mykyta NUZHNYI** Applicant of the First (Bachelors) Level of Education Speciality 053 Psychology, Odesa I. I. Mechnikov National University (Odesa, Ukraine)
e-mail: nuzhnyi.nikita@stud.onu.edu.ua
https://orcid.org/0009-0007-0799-6698

**Anna
OSTROVERSHENKO**

PhD Student in «011 Educational and Pedagogical Sciences»,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: a.p.ostrovershenko@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-0472-0828

**Vitalii
PANOK**

Academician National Academy of Educational Sciences of
Ukraine, Doctor of Science in Psychology, Professor, Acting
Academician-Secretary of the Department of Psychology and
Special Pedagogy,
National Academy of Educational Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: panokvitaly@ukr.net
https://orcid.org/0000-0003-1421-0554

**Oleg
PANCHENKO**

Doctor of Medical Sciences, Doctor of Science in Public
Administration, Professor, Honored Doctor of Ukraine,
Academician National Academy of Educational Sciences of
Ukraine, General Director State Non-Profit Enterprise “Scientific
and Practical Medical Rehabilitation and Diagnostic Centre of
the Ministry of Health of Ukraine”
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: oap@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-9673-6685

**Ivanna
PELEH**

Student of the First (Bachelor’s) Level of Higher Education
Speciality A3 Primary Education,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: ivannapelyh@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-8692-5825

**Yuliia
PUHACH**

PhD in Philology, Head of the Department of Ukrainian and
Foreign Languages and Teaching Methods in Primary and
Preschool Education,
Dragomanov Ukrainian State University,
(Kyiv, Ukraine)
https://orcid.org/0000-0002-9890-1354
e-mail: yu.m.puhach@udu.edu.ua

**Liudmyla
SEBALO**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Primary Education and
Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: l.i.sebalo@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-6088-8652

**Olena
STEPANCHUK**

recipient of the educational degree PhD 011 «Educational,
Pedagogical Sciences» of the of the Department of Primary
Education and Innovative Pedagogy,
Drahomanov Ukrainian State University
(Kyiv, Ukraine)
e-mail: o.v.stepanchuk@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-2807-7603

- Nataliia SEMENII** PhD of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: n.semenii@kubg.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-0095-8449
- Valeriia TARASOVA** PhD, Lecturer at the Department of Practical Psychology, Drahomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: v.v.tarasova@udu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-2550-5526
- Julia FURMAN** Psychological psychotherapist (CBT, EMDR), Practice for Psychotherapy (Nuremberg, Germany)
e-mail: juliafurm@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-9829-3253
- Marta KHYMYCH** Student of the Second (Master's) Level of Higher Education Speciality A3 Primary Education, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: 24pf.m.khymych@std.udu.edu.ua
https://orcid.org/0009-0007-8230-6749
- Elena SHEVNIUK** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Fine Arts, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: o.l.shevnyuk@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-3247-2374
- Marion SCHOWALTER** Psychological Psychotherapist, Head of the Institute for Trauma and Psychotherapy, Head of the Trauma Outpatient Clinic at the University Hospital (Würzburg, Germany)
e-mail: schowalter@drschowalter.de
https://orcid.org/0009-0005-9863-3571
- Nataliia YUNG** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Practical and Clinical Psychology, Odesa I. I. Mechnikov National University (Odesa, Ukraine)
e-mail: natalaung@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-6036-918X
- Serhii YASHANOV** Doctor of pedagogical sciences, professor, head of the Department of Information Systems and Technologies, Drahomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)
e-mail: yashanovs@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-8958-9007



ШАНОВНІ АВТОРИ!

Запрошуємо Вас до публікації матеріалів
у науковому журналі

«ОСВІТНЬО-НАУКОВИЙ ПРОСТІР»
«EDUCATIONAL SCIENTIFIC SPACE»

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія KB 24701-14641 Р від 16.02.2021 року*

• Журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (**категорія «Б»**) у галузі **педагогічних** наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями) на підставі наказу МОН №778 від 20.06.2023 р. та галузі **психологічних** наук (053 – Психологія) на підставі наказу МОН №1035 від 23.08.2023 р.

Видання **індексується** у міжнародних та національних наукометричних базах:
Google Scholar (2023 р.): <http://bit.ly/3l1DntM>;

Open Ukrainian Citation Index (2023 р.): <https://ouci.dntb.gov.ua/?journal=освітньо-науковий+простір>;

«Наукова періодика України» в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського НАН України (2023 р.): <http://nbuv.gov.ua/j-tit/educsc>;

Національний репозитарій академічних текстів (електронна версія видання розміщується в репозитарії УДУ імені Михайла Драгоманова) (2022 р.): <http://enpuir.npu.edu.ua>

• Редакція здійснює присвоєння міжнародного цифрового ідентифікатора DOI (Digital Object Identifier) кожному опублікованому матеріалу, що дає змогу авторам знайти свою наукову працю на сайті Open Ukrainian Citation Index (OUCI).

Періодичність виходу журналу: **2 рази** на рік. Прийом рукописів здійснюється на постійній основі до 25 квітня та 25 жовтня щорічно.

Тематична спрямованість:

- 011 – Освітні, педагогічні науки,
- 012 – Дошкільна освіта,
- 013 – Початкова освіта,
- 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями),
- 053 – Психологія

Засновником наукового видання є УДУ імені Михайла Драгоманова та співзасновником ГО «Українська асоціація педагогів і психологів дошкільної, початкової та позашкільної освіти».

Цільовою аудиторією Журналу є: доктори та кандидати наук, молоді науковці (докторанти, аспіранти, здобувачі, магістранти), фахівці-практики, які активно займаються науковими дослідженнями в галузі освіти.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ТЕКСТУ РУКОПISY

До друку приймаються статті, що мають наукову і практичну цінність та не опубліковані раніше в інших наукових виданнях. Автор / співавтор(-и) несуть персональну відповідальність за оригінальність тексту статті, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних та географічних назв, та інших відомостей, а також за якість і зміст англomовного блоку й за відсутність в матеріалах даних, які не підлягають відкритій публікації.

Мова рукопису: українська, англійська.

Забороняється використання джерел інформації держави-окупанта або держави-агресора у науковій та науково-технічній діяльності: цитування в тексті, внесення до бібліографічних списків тих джерел, які опубліковані російською мовою в інших країнах та джерел іншими мовами, якщо вони опубліковані на території Росії та Білорусі.

ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ

- ✓ електронний варіант рукопису статті зберігати у форматі ***.RTF**, підготовлений у текстовому редакторі **Microsoft Word**;
- ✓ обсяг статті – **12 сторінок**;
- ✓ формат аркуша – **A4 (210x297)**, орієнтація сторінки – **«книжна»**;
- ✓ шрифт **Times New Roman**, кегль **14**;
- ✓ інтервал між рядками – **1,5 пт.**, відступ першого рядка (абзац) – **1,25 см.**;
- ✓ параметри сторінки: ліве, праве – **2,5 см.**, верхнє, нижнє – **2 см.**;
- ✓ у тексті не допускається вирівнювання **пропусками**;
- ✓ у тексті використовується **дефіс «-»**, який не відділяється пропусками та **тире «-»**;
- ✓ лапки « »». Якщо є цитата в цитаті або в цитаті міститься слово в лапках, то зовнішні лапки – « »», а внутрішні – “ ”.
- ✓ ініціали відділяються від прізвищ **нерозривним пробілом** (комбінація клавіш Ctrl+Shift+Пробіл);
- ✓ графіки, рисунки, фотографії слід вставляти в текст статті у відповідному масштабі **як об'єкт**. Положення об'єкта – **«в тексті»**;
- ✓ рисунки, створені у вбудованому у Microsoft Word редакторі рисунків, слід подавати як **згруповані об'єкти**.

СТРУКТУРА СТАТТІ:

рядок 1 – індекс **УДК** (Times New Roman, вирівнювання за лівим краєм);

рядок 2 – пустий рядок;

рядок 3 – назва статті (вирівнювання за центром, напівжирний шрифт, великі літери) може містити **до 10 слів** без скорочень, має розкривати сутність проблеми та бути цікавою широкому загалу науковців;

рядок 4 – прізвище, ініціали автора (-ів) статті (не більше трьох осіб); науковий ступінь, вчене звання (за наявністю), посада із зазначенням кафедри / лабораторії / відділення (вирівнювання за центром);

рядок 5 – місце роботи / навчання, адреса роботи / навчання, ORCID-код, електронна адреса автора (вирівнювання за центром); якщо автор не має ORCID-коду, його можна отримати за покликанням <https://orcid.org/>;

рядок 6 – пустий рядок;

абзац 1 – **розширена** анотація українською мовою *курсивом* (не менше 1800 знаків без пробілів, міжрядковий інтервал – 1 см., абзацний виступ – 1,25 см.), ключові слова (мінімум 5);

пустий рядок;

абзац 2 – інформація про авторів та статтю **англійською мовою**: назва статті (вирівнювання за центром, напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи / навчання, адреса роботи / навчання, ORCID-код, електронна адреса автора;

пустий рядок;

абзац 3 – **розширена анотація** англійською мовою *курсивом* (не менше 1800 знаків без пробілів) та ключові слова (5-10 слів). Переклад англійською мовою повинен бути достовірним.

Редакційна колегія журналу «ОСВІТНЬО-НАУКОВИЙ ПРОСТІР» **звертає особливу увагу** авторів рукописів до написання анотації / Abstract. Резюме повинно бути «мініатюрою» рукопису автора і коротко охарактеризувати актуальність, мету, методи та результати дослідження. Рекомендовано уникати речень типу: «Було проаналізовано проблему», «Було розглянуто...», «Було розкрито сутність».

Рекомендовано будувати більшість речень за зразком: «Виявлено ...», «З'ясовано ...», «Встановлено ...», «Здійснено...», «Підтверджено» тощо.

У випадку, якщо стаття **англійською мовою**, вся інформація про авторів та анотація подається двома мовами англійською та українською: назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора / авторів, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри / лабораторії, місце роботи / навчання) адреса роботи / навчання, ORCID-код, електронна адреса автора, розширена анотація (не менше 1800 знаків без пробілів) та ключові слова (5 – 10 слів).

Структурні елементи тексту статті (з обов'язковим зазначенням в тексті):

Вступ та сучасний стан проблеми дослідження / Introduction and current state of the research problem.

Важливо у вступній частині чітко сформулювати понятійний апарат, щоб уникнути його неоднозначного трактування. У вступі також викладаються особливості сучасного стану дослідження проблеми.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, де указати започаткування розв'язання цієї проблеми, на які опирається автор, а також обов'язкове виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячено статтю.

Мета і завдання дослідження / The purpose and objectives of the study.

Мета статті має чітко показувати предмет дослідження та бути конкретною (мета має бути одна!); далі – завдання (мінімум – 2-3).

Висловлюється головна ідея публікації, яка суттєво відрізняється від сучасних уявлень про проблему, доповнює або поглиблює уже відомі підходи; звертається увага на введення до наукового обігу нових фактів, висновків, рекомендацій, закономірностей або уточнення відомих раніше, але недостатньо вивчених.

Методи дослідження / Research methods (можуть бути викладені у результатах дослідження).

Методи дослідження передбачають опис їх основного змісту, характеристик і показників, які вони фіксують, та одиниць вимірювання.

Виклад основного матеріалу дослідження / The statement of the main material research (може мати як теоретичну, так й емпіричну частини) здійснюється відповідно до завдань із повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Висновки і перспективи подальших досліджень / Conclusions and perspectives of further researches у цьому напрямі.

Текст статті має бути уважно **вичитаний і перевірений**. Статті друкуються в авторській редакції, тому відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ОПИС ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

Список використаних джерел / References розміщується після тексту статті в алфавітному порядку; друкується через 1,5 інтервал, 14 кеглем, шрифтом Times New Roman і оформляється згідно з вимогами державного стандарту ДСТУ 8302:2015. «Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання».

References оформлюється за міжнародним бібліографічним стандартом **APA (American Psychological Association (APA) Style)**.

Транслітерація здійснюється незалежно від мови оригіналу відповідно Постанови кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. № 55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» (для української мови). Для автоматизації процесу транслітерації та складання бібліографічних посилань рекомендується використовувати online-сервіси:

для україномовних джерел – <http://ukrlit.org/transliteratsiia#source=0JrQuNGX0LI>;
словник – <https://slovnyk.ua/index.php>;

– для інших мов застосовуються регіональні сервіси;

– для англomовних джерел транслітерація не застосовується

для складання бібліографічних посилань <https://www.citethisforme.com>;

<https://vak.in.ua>

Посилання на джерела в тексті подаються в квадратних дужках [2, с. 25; 5, с. 33-34], у яких перша цифра вказує порядковий номер джерела в списку літератури, а друга – відповідну сторінку в цьому джерелі; одне джерело (без сторінок) відокремлюється від іншого крапкою з комою або дефісом [3; 4; 6; 8-10]).

ПОРЯДОК ПОДАННЯ МАТЕРІАЛІВ:

Для розгляду опублікування статті автору необхідно надіслати на електронну адресу редакції ESS.journal.21@gmail.com наступні матеріали:

– **наукову статтю**, оформлену відповідно вказаним вимогам у форматі *.RTF.,

– **інформаційну довідку** про автора / співавтора(-ів).

З прикладами оформлення статті можна ознайомитися в додатку 1 до інфо-буклету або на офіційному сайті видання за покликанням: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/autor>; та інформаційної довідки про автора / співавтора(-ів) у додатку 2, а також через заповнену Google Form за покликанням: <https://forms.gle/Ws8iYbYiEjMnLSMPA> або QR-кодом.



Приклад підпису файлів: **Попова_стаття, Попова_довідка.**

Статті **аспірантів, магістрантів, педагогів-практиків** подаються з **рецензією** наукового керівника, науковця відповідної галузі або **витягом** з протоколу засідання кафедри / лабораторії з рекомендацією статті до друку, оформленою й затвердженою відповідним чином.

Приклад підпису файла: **Попова_рецензія.**

Важливо! Редакційна колегія Журналу здійснює перевірку надісланих матеріалів на унікальність, з використанням відповідного програмного забезпечення та рецензування.

Редакція залишає за собою право на редагування текстів, зберігаючи при тому головні висновки та авторську стилістику.

УМОВИ ОПЛАТИ:

Публікація статей у науковому журналі здійснюється за рахунок фізичних і юридичних осіб. У разі позитивного рішення, авторам впродовж 3-х робочих днів адресується повідомлення про **прийняття статті** до друку та **реквізити для оплати** публікаційного внеску. В іншому випадку – повідомлення про необхідність доопрацювання або відхилення рукопису.

Після підтвердження про прийняття статті автор надсилає на електронну адресу редакції ESS.journal.21@gmail.com відскановану квитанцію про сплату публікаційного внеску.

Приклад підпису файлу: **Попова_квитанція.**

Вартість публікації становить **960** грн. за **12** сторінок тексту включно з анотацією, списком використаних джерел та references. Кожна додаткова сторінка сплачується окремо у розмірі **50** грн. Публікаційний внесок покриває витрати, пов'язані з рецензуванням, коректурою і редагуванням статей, макетуванням журналу та розміщенням його електронної версії у відкритому доступі на сайті видання.

За бажанням автори статей можуть замовити друкований примірник журналу, вартість якого – **800** гривень, які необхідно сплатити додатково до публікаційного внеску. Авторські замовлення на друковані версії журналу будуть направлені адресатам після розміщення поточного випуску на сайті.

**Рукописи, що не відповідають зазначеним вимогам,
розглядатися не будуть.**

КОНТАКТНА ІНФОРМАЦІЯ

Редакція наукового журналу «Освітньо-науковий простір»: вул. Олександра Кониського, 8/14, УДУ імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна, 01054

Графік роботи: Пн.-Пт. 9.00 – 17.00 (крім святкових днів)

Контактний телефон: +38 (050)-698-01-84

E-mail: ESS.journal.21@gmail.com

Web: <https://ess.npu.edu.ua/>

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

УДК 373.3:37.015.31:57.081.1

УЧАСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРИРОДООХОРОННІЙ РОБОТІ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Попова Т. В.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0931-1947-1074>
e-mail: turbar@gmail.com

© Попова Т. В., 2023

Анотація. Мовою статті (зі збереженням всіх структурних елементів тексту статті).

Обсяг: 1800 знаків без пробілів (250-300 слів).

Ключові слова: 5-10 ключових слів чи словосполучень.

PARTICIPATION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN ENVIRONMENTAL WORK AS IMPORTANT CONDITIONS FOR FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE

Tetiana Popova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Primary Education,
Dragomanov Ukrainian State University,
Pyrohova Str., 9, Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0931-1947-1074>
e-mail: turbar@gmail.com

© Popova T., 2023

Abstract. Англійською мовою (зі збереженням всіх структурних елементів тексту статті).

Обсяг: 1800 знаків без пробілів (250-300 слів).

Key words: 5-10 ключових слів чи словосполучень.

Текст статті: Наявність екологічної кризи, яка охопила всю планету, свідчить про те, що сучасне суспільство характеризується недосконалістю сформованості у людей екологічної компетентності. Для вирішення цієї проблеми...

Список використаних джерел:

1. Ванцовська О. А. Формування екологічної компетентності дітей в умовах дошкільного навчального закладу. *Таврійський вісник освіти*. 2011. № 1. С. 47-54.
2. Закон України «Про освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Редакція від 06.04.2022, підстава – 1986-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Червінська І. М. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. № 49(2). С. 48-54. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/2327/2812>

References¹:

1. Vantsovska, O. A. (2011). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti ditei v umovakh doshkilnoho navchalnoho zakladu [Formation of ecological competence of children in the conditions of preschool educational institution]. *Tavriiskyi visnyk osvity – Taurian Bulletin of Education*, 1, 47-54 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine «On Higher Education»] (2014). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st. 2004). Redaktsiia vid 12.05.2022, pidstava – 2003-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
3. Chervinska, I. M. (2019). Muzeina pedahohika yak instrument vzaiemodii zakladiv osvity i muzeiv u suchasnomu sotsiokulturnomu prostori [Museum pedagogy as a tool for interaction between educational institutions and museums in the modern socio-cultural space]. *Osvitni obrii – Educational horizons*, 49(2), 48-54. Retrieved from: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/2327/2812> [in Ukrainian].

¹ Оформлення **References** здійснюється за міжнародним бібліографічним стандартом **APA (American Psychological Association) Style**

Додаток 2

Інформаційна довідка про автора / співавтора(-ів)

Інформація про автора / авторів	Українською мовою	Англійською мовою ²
Прізвище, ім'я, по батькові (повністю)		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра / лабораторія (без скорочень)		
Місце роботи або навчання, місто: заклад вищої освіти або наукової установи (без скорочень)		
Друкований примірник журналу, який оплачується додатково до редакційного внеску, за бажанням автора (так / ні).		
Адреса надсилання видання у разі його замовлення за рахунок відправника (відділення «Нової пошти»)		
Електронна адреса		
Номер контактного телефону		
ORCID (http://orcid.org/...) (вказати обов'язково)		
Назва (тема) статті		
Назва тематичної спрямованості журналу		

² Обов'язково для заповнення

Наукове видання / Scientific publication

ОСВІТНЬО-НАУКОВИЙ ПРОСТІР **EDUCATIONAL SCIENTIFIC SPACE**

Науковий журнал / Scientific Journal

Випуск 8 (1 – 2025). Том 1 / Issue 8 (1 – 2025). Volume 1

Засновник і видавець / Founder and publisher:

Український державний університет імені Михайла Драгоманова /
Dragomanov Ukrainian State University (Ukraine)

Співзасновник / Co-founder:

ГО «Українська асоціація педагогів і психологів дошкільної,
початкової та позашкільної освіти» /
NGO «Ukrainian Association of Teachers and Psychologists of Preschool,
Primary and Extracurricular Education»

Виходить з 2021 р.

Періодичність / Frequency:

2 рази на рік / 2 times a year

Адреса редакції / Editorial office address:

01054, вул. Олександра Кониського, 8/14, педагогічний факультет,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ (Україна) /
01054, 8/14 Oleksandr Konyskyi str., Pedagogical Faculty,
Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine)

Контакти / Contacts:

тел./tel.: +38 (50) 698-01-84
e-mail: ESS.journal.21@gmail.com; web: <https://ess.npu.edu.ua/>

Редагування та коректура / Literary editor

Бібліографічне редагування / Bibliographic editor

Раїса Шулигіна / Raisa Shulyhina

Комп'ютерний дизайн / Computer design

Олена Щербина / Olena Shcherbyna

Підписано до друку 29.04.2025. Формат 60x84 $\frac{1}{8}$.
Папір офсетний. Друк офсетний. Гарнітура PT Serif.
Умовн. друк. аркушів – 21,62. Обл.-вид. аркушів – 18,24.
Тираж 300 прим.

Видавець і виготовлювач: ТОВ «Видавництво Ліра-К»
Свідоцтво № 3981, серія ДК.
03115, м. Київ, вул. С. Чобану, 24
тел./факс (044) 247-93-37; (050) 462-95-48
Сайт: lira-k.com.ua, редакція: zv_lira@ukr.net