



EUROPEAN CONFERENCE

Conference Proceedings

XII International Science Conference
«Current problems in the development
of science and education»

November 17-19, 2025
Zaragoza, Spain

CURRENT PROBLEMS IN THE DEVELOPMENT OF SCIENCE AND EDUCATION

Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference

Zaragoza, Spain
(November 17-19, 2025)

UDC 01.1

ISBN – 979-8-90070-292-6

The XII International scientific and practical conference «Current problems in the development of science and education», November 17-19, 2025, Zaragoza, Spain, 297 p.

Text Copyright © 2025 by the European Conference (<https://eu-conf.com/>).

Illustrations © 2025 by the European Conference.

Cover design: European Conference (<https://eu-conf.com/>).

© Cover art: European Conference (<https://eu-conf.com/>).

© All rights reserved.

No part of this publication may be reproduced, distributed, or transmitted, in any form or by any means, or stored in a data base or retrieval system, without the prior written permission of the publisher. The content and reliability of the articles are the responsibility of the authors. When using and borrowing materials reference to the publication is required. Collection of scientific articles published is the scientific and practical publication, which contains scientific articles of students, graduate students, Candidates and Doctors of Sciences, research workers and practitioners from Europe, Ukraine and from neighboring countries and beyond. The articles contain the study, reflecting the processes and changes in the structure of modern science. The collection of scientific articles is for students, postgraduate students, doctoral candidates, teachers, researchers, practitioners and people interested in the trends of modern science development.

The recommended citation for this publication is: Abisheva O.T., Bazarbaeva G.S. Elements of minimalism in Kazakh architecture and their cultural context. Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference. Zaragoza, Spain. Pp. 12-17.

URL: <https://eu-conf.com/en/events/current-problems-in-the-development-of-science-and-education/>

TABLE OF CONTENTS

ARCHITECTURE, CONSTRUCTION		
1.	Abisheva O.T., Bazarbaeva G.S. ELEMENTS OF MINIMALISM IN KAZAKH ARCHITECTURE AND THEIR CULTURAL CONTEXT	12
ART HISTORY		
2.	Vila-Botsman O. BALANCING FIVE ROLES: RETHINKING THE CHORAL CONDUCTOR'S INDIVIDUALITY IN THE DIGITAL AGE	18
3.	Повзун Л.І. КАМЕРНО-АНСАМБЛЕВИЙ ІНСТРУМЕНТАЛІЗМ ЯК СИСТЕМА ТВОРЧОЇ КОМУНІКАЦІЇ	22
BIOLOGY		
4.	Лотиш І.І. ОСОБЛИВОСТІ ЗАБРУДНЕННЯ АТМОСФЕРНОГО ПОВІТРЯ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ	25
5.	Сластін А.О. ОСОБЛИВОСТІ КЛІНІЧНОГО ПЕРЕБІГУ ХРОНІЧНОГО ГЕНЕРАЛІЗОВАНОГО ПАРОДОНТИТУ НА ТЛІ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ	31
6.	Терещенко О.О., Кваско О.Ю. ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ВИРОБНИЦТВА ПРОБІОТИЧНОГО ЙОГУРТУ З ДОДАВАННЯМ ЕКСТРАКТУ РОСЛИННИХ АНТИОКСИДАНТІВ М'ЯТИ ПЕРЦЕВОЇ (MENTHA PIPERITA L.)	36
ECONOMY		
7.	Bazaliyska N., Bazaliyskuy V. РОЗВИТОК HR-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК КЛЮЧОВОГО ЕЛЕМЕНТУ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ	39
8.	Prushkivska E.V. ECONOMIC DEVELOPMENT AND THE ROLE OF SCIENCE IN THE MODERN GLOBAL ECONOMY	46

9.	Маркевич С.В., Завідна Л.Д. ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МАЛОГО ТА СЕРЕДНЬОГО БІЗНЕСУ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	49
10.	Чуєнков А.А. ВІДОБРАЖЕННЯ В ІНТЕГРОВАНІЙ ЗВІТНОСТІ ІНФОРМАЦІЇ ПРО СТВОРЕННЯ ВАРТОСТІ БІЗНЕСУ	53
JURISPRUDENCE		
11.	Belyaeva M.M. THE IMPACT OF WAR ON THE DEVELOPMENT OF EDUCATION AND SCIENCE	56
12.	Абаєва О.О., Бухтіярова І.Г. ПРОБЛЕМИ ПРИТЯГНЕННЯ ДО АДМІНІСТРАТИВНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ПРАВИЛ КОМЕНДАНТСЬКОЇ ГОДИНИ	60
13.	Вереша Р.В. ВОЛЯ ЯК ФАКТОР СУБ'ЄКТИВНОГО ЕЛЕМЕНТУ КРИМІНАЛЬНО ПРОТИПРАВНОГО ПОСЯГАННЯ	64
14.	Красько М.І. ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕХАНІЗМ ОХОРОНИ ПРАВ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	67
15.	Красько М.І. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ЛЮДИНИ ПРАВООХОРОННИМИ ОРГАНАМИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ	70
16.	Кузніченко О.В., Довга К.В. ЗАХИСТ ПРАВ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВОЄННИХ КОНФЛІКТІВ: МІЖНАРОДНО-ПРАВОВІ МЕХАНІЗМИ	73
MANAGEMENT, MARKETING		
17.	Абрамкін М.В., Яременко С.С. ВЗАЄМОДІЯ ЕМОЦІЙ І РАЦІОНАЛЬНИХ АРГУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОДАЖУ	77
18.	Волинець Л.М., Волинець Я.Є., Халацька І.І. ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МІЖНАРОДНИХ ПЕРЕВЕЗЕНЬ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ	79

19.	Котельникова Ю.М., Щерба М.В. ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ПІДПРИЄМСТВА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ЕКОНОМІКИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ	82
MEDICINE		
20.	Kramar S., Obolonska T. MALFORMATIONS OF THE MIDLINE: A CLINICAL CASE	86
21.	Кравець О.В., Єхалов В.В., Минка Н.В. АНЕСТЕЗІЯ ПРИ ОПЕРАЦІЯХ НА ГІПОТАЛАМО- ГІПОФІЗАРНІЙ ЗОНІ	90
22.	Малимон В.Г. ПРОФІЛАКТИКА КОМП'ЮТЕРНОГО ЗОРОВОГО СИНДРОМУ У СУДОВИХ ЕКСПЕРТІВ	95
23.	Морока Р.К., Могиленець О.І., Меркулова Н.Ф. ВАКЦИНАЦІЯ ВІД COVID-19: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ	99
24.	Сергієнко Г.В., Єскін О.Р. ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ ФУНКЦІЙ ОРГАНІЗМУ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ	103
25.	Ткачук Л.О., Пиндус Н.Р. ОПТИМІЗАЦІЯ ХІРУРГІЧНОЇ ТАКТИКИ ПРИ ГРИЖАХ СТРАВОХІДНОГО ОТВОРУ ДІАФРАГМИ	106
PEDAGOGY		
26.	Dmytrotsa O. FORMING ENVIRONMENTAL AWARENESS AND BEHAVIOR IN TEENAGERS THROUGH EDUCATIONAL AND ENLIGHTENMENT ACTIVITIES	111
27.	Mykhailova O.S., Mysko Y.M. PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE OF [RIMARY SCHOOL PUPILS	114
28.	Turytsyna O. TYPES OF APPROACHES TO THE FORMATION OF CROSS- CULTURAL COMPETENCE OF BACHELORS AND THEIR APPLICATION	117

29.	Popova L., Loboda O. INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF THE 21ST-CENTURY SPECIALIST	120
30.	Safura A. THE EFFECTIVENESS OF COOPERATIVE LEARNING IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE	123
31.	Zapototskyi M. ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	128
32.	Баранюк Ж.В. РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ	131
33.	Белан Т.Г., Ющенко В.В. ЦИФРОВА ПЕДАГОГІКА ЯК ПРОСТІР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	135
34.	Богун К. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ФАНТАЗІЇ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ РОЗВАЖАЛЬНОГО МАЛЮВАННЯ	138
35.	Боротканич З.М., Кіршін Д.О. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	141
36.	Борщенко В.В., Мураховський Н.О. ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ	146
37.	Білан Т.Г. ВИКОРИСТАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЛІЧБИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	149
38.	Білик О.В., Куцик О.Г., Кучерява А.В. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У МЕЖАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	152

39.	Горденко С.І. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК КЛЮЧОВИЙ НАПРЯМ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	157
40.	Зозуля О., Горбачова О. ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ	163
41.	Кваша А.А., Руденко Т.В. ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЧНИХ ПРОЦЕСІВ	166
42.	Котенко О.В., Руднік Ю.В. ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ "ІНШОМОВНА ОСВІТА: ІНОЗЕМНА МОВА З МЕТОДИКОЮ НАВЧАННЯ"	170
43.	Кривич М.О., Покотило К.М. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИЩІЙ АРХІТЕКТУРНІЙ ШКОЛІ	175
44.	Крижановська М.А., Болаж К.З. ВИКОРИСТАННЯ DROSOPHILA MELANOGASTER ЯК МОДЕЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ "СПАДКОВІСТЬ І МІНЛИВІСТЬ"	179
45.	Молнар Є.Р. ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ	184
46.	Павлюк Н., Чабан І. ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З ІНШИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ПРЕДМЕТАМИ ЯК ШЛЯХ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	187
47.	Оболенцев Б.О. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ VR/AR ТА ІГРОВИХ МЕХАНІК ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА СИМУЛЯЦІЇ СКЛАДНИХ КОНЦЕПЦІЙ	191

48.	Островський О.О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКАРПАТТЯ	193
49.	Пригодій Р.В. РОЛЬ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ У ФОРМУВАННІ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ- ФІЛОЛОГІВ	196
50.	Проха А. БАР'ЄРИ КОМУНІКАЦІЇ ТА ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ІЗ СДУГ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	200
51.	Сологуб О.І. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	204
52.	Паньок Т., Ананьїн А., Войтенко Ю. ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ-ПЕДАГОГІВ	208
53.	Шумило М.Ю. ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ	214
54.	Якуш Ю. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ	217
PHILOLOGY		
55.	Іванова К.О., Демченко Н.Д. ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В ГАСТРОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ)	219
56.	Гришко В.О. ПЕРЕКЛАД ДІАЛЕКТІВ ТА СОЦІОЛЕКТІВ У СУЧАСНОМУ КІНЕМАТОГРАФІ: АНАЛІЗ ВИКЛИКІВ ТА СТРАТЕГІЙ НА МАТЕРІАЛІ ФІЛЬМУ "THE REVENANT"	222

57.	Коваль Н.Є., Музичка С.І. ВПЛИВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЛЕКСИЧНІ НОВОУТВОРЕННЯ У СУЧАСНОМУ МІЛІТАРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	225
POLITICS		
58.	Браїлко Т.О., Щетініна Т.О. ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК ІНФОРМУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ ПРО РОБОТУ ЗАКЛАДІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ	227
59.	Топалова С.О. ВІД ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ: НЕОБХІДНІСТЬ МОДЕРНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ДОСВІД КИТАЮ	230
PSYCHOLOGY		
60.	Гриненко Л.М., Мамотенко А.В. ЕФЕКТИВНІСТЬ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАНЯТЬ У КОРЕКЦІЇ РІВНЯ СПРИЙНЯТОГО СТРЕСУ У СТУДЕНТОК- ПЕРШОКУРСНИЦЬ	236
61.	Данчевський М.М., Онуфрієва Л.А. СХИЛЬНІСТЬ ДО МАНІПУЛЯЦІЙ ЯК ПРИХОВАНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ У МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ	240
62.	Кивлюк О.П., Банчук Л.С. РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ	245
63.	Кралька І.О., Мамотенко А.В. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНА ВИРАЖЕНІСТЬ СИМПТОМІВ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З БОЙОВИМ ДОСВІДОМ ТА БЕЗ НЬОГО	250
64.	Левенець Ю.С., Мамотенко А.В. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ ТА ТИЖНЕВОЇ ДИНАМІКИ РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТОК- ПЕРШОКУРСНИЦЬ	254

65.	Ляшик С.О. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА МЕХАНІЗМИ АДАПТАЦІЇ ВETERANІВ ПІСЛЯ БОЙОВИХ ТРАВМ: РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ У ВІДНОВЛЕННІ	259
66.	Мерінова О. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК У ЮНАКІВ	261
67.	Чижаковська Н.Й., Мамотенко А.В. ВІКОВА ДИНАМІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОВОГО МИСЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ЙОГО РОЛІ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІЙ СТРУКТУРІ	264
68.	Шевцова О.М., Степенко Ю.В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ	268
SOCIOLOGY		
69.	Бровдій М.Ю., Якубишин С.В. ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНІХ І ПРОСВІТНИЦЬКИХ ЗАХОДІВ У РОБОТІ З ВПО	272
TECHNICAL SCIENCES		
70.	Sichko I., Moiko O., Maltsev V. DEEPFAKE THREATS AND NATIONAL SECURITY COUNTERMEASURES	275
71.	Кузьменко А.І., Дунаєва А.О., Лапко А.О. АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ МІЖНАРОДНИХ ПАСАЖИРСЬКИХ ПЕРЕВЕЗЕНЬ	278
72.	Неліпович С.С., Ущаповський Д.Ю. ХІМІКО-ГАЛЬВАНІЧНА МЕТАЛІЗАЦІЯ НІКЕЛЕМ ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПЛАСТИКОВИХ ВИРОБІВ ОТРИМАНИХ ЗД-ДРУКОМ	285
73.	Черниш Р.В. МАШИННЕ НАВЧАННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВОДИ З ДАНИХ ДИСТАНЦІЙНОГО ЗОНДУВАННЯ: ЕМПІРИЧНІ РЕЗУЛЬТАТИ ТА МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ (2021–2025)	288

TOURISM		
74.	Омельчак Г.В. ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙНИХ КАНАЛІВ (ВЕБ-САЙТИ, МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ, EMAIL-МАРКЕТИНГ) У ТУРИСТИЧНОМУ БІЗНЕСІ	291
VETERINARIAN		
75.	Соколенко С.В. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ТВАРИН ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОБІОТИКІВ ТА СИНБІОТИКІВ	294

ELEMENTS OF MINIMALISM IN KAZAKH ARCHITECTURE AND THEIR CULTURAL CONTEXT

Abisheva Onal Tokkulovna,
Ph.D, professor

Bazarbaeva Gul Serikovna
Abai Kazakh National Pedagogical University

Abstract

The article analyzes the features of minimalist solutions in Kazakh architecture and their cultural significance. The relevance of the study is due to the active application of minimalist principles in contemporary architecture and the need to identify their interaction with national culture. The aim of the work is to show the manifestation of minimalism in Kazakh architecture, assessing its aesthetic, functional, and philosophical foundations in a cultural context. The development of the national architectural style, the problem of cultural balance in the context of globalization, and aspects of the environmental efficiency of contemporary projects are considered. The results of the study show that the use of elements of minimalism in combination with the national cultural context is an important direction in the formation of the contemporary image of Kazakh architecture.

Keywords: minimalism, architecture, cultural context, ethnic style, aesthetics, modern architecture, light and space, ecological architecture, cultural transformation.

Introduction

In recent years, trends based on the principle of “less is more” have gained particular momentum in world architecture. Among them, minimalism and functionalism have become widespread, emphasizing the rejection of unnecessary details, clarity of form, and purity of space. In material and artistic terms, minimalism aims to create an aesthetic effect through the harmony of form, light, and space. In this style, it is not the splendor of the decor that is important, but its minimalism and natural balance, which are at the heart of the artistic solution.

In Kazakhstan, there have been clear signs of minimalism in architecture in recent decades. It is used not only in interior or applied design, but also in urban planning projects and public buildings. Studies note that this phenomenon is also gaining ground in the aesthetic perception of Kazakh society.

Traditional Kazakh architecture has historically been oriented towards harmony with nature, rational use of space, and the value of simplicity over excess. Therefore, the introduction of minimalist principles into national architecture is not only an artistic innovation, but also an effective way to preserve cultural identity and spiritual continuity.

This article examines the following issues:

- Minimalism as an architectural style: basic principles and philosophical meaning;
- Manifestations of minimalist elements in Kazakh architecture: forms, space, and materials;
- The significance of minimalism in the national cultural context and its consistency with the spiritual and philosophical traditions of Kazakh architecture;
- Prospects for the further use of minimalism in Kazakh architecture and practical recommendations.

Purpose of the article

The purpose of the study is to analyze the manifestations of minimalism in Kazakh architecture, determine their cultural and philosophical significance, and demonstrate the harmony between national traditions and contemporary architecture. The main principles of minimalism—simplicity, harmony of space and light, naturalness of materials—and ways of implementing them in Kazakh architecture are considered. In addition, the study aims to identify the theoretical and practical aspects of adapting contemporary style to the national cultural context.

1. Minimalism style and its significance in architecture

Minimalism emerged in the mid-20th century and spread to various areas of art, including painting, interior design, and architecture. The style is based on the rejection of excessive decorative elements, the preservation of clarity of form, and the enhancement of simplicity in artistic solutions. The main characteristics of minimalism are: precision of geometric forms, a combination of neutral colors (white, gray, black), respect for the naturalness of materials, and attention to the interaction of space and light. Thus, an architectural object is perceived not only as a structure, but also as an artistic and philosophical whole.

Architectural minimalism manifests itself through:

- the absence of unnecessary details and decorative elements in the interior;
- the demonstration of the natural properties of materials (concrete, metal, wood, glass);
- control of space and light - large windows, blurring of internal and external boundaries, maximum use of natural lighting;
- harmony of symmetry and asymmetry of forms and volume for visual balance;
- priority of functionality - each element performs a specific task.

The advantage of minimalism in architectural design is its clear structure and aesthetic balance. This style combines natural materials, clean spaces, and functional efficiency. However, the true value of minimalism is only revealed when formal solutions are aligned with cultural and environmental content.

2. Features of Kazakh architecture and culture

Kazakh architecture is a unique area of material and spiritual culture that reflects the lifestyle and worldview of the people. The foundations of traditional architecture are a nomadic lifestyle, adaptation to nature, rational use of space, and the pursuit of

ecological balance. Architecture is not only the construction of buildings, but also a reflection of the relationship between man and space.

Traditional Kazakh building culture has been shaped over centuries. A striking example is the yurt. It is simple in design, but extremely effective in organizing space and aesthetically harmonious. The round shape of the yurt and its domed roof have not only functional but also philosophical significance — they symbolize the harmony between man and nature, earth and sky.

The choice of materials also reflects cultural values: wood, clay, stone, and felt are environmentally friendly and adapted to the natural environment. These principles are in line with modern “green” construction and minimalism. Both trends strive for naturalness, simplicity, and rational use of resources.

In addition, the spiritual significance of space occupies a special place in Kazakh culture. For example, in a traditional residential building, parts of the interior (tör, entrance, hearth) have symbolic meaning and reflect social hierarchy and ethical norms. This organization of space demonstrates a cultural order that ensures harmony between man and society.

In modern national architecture, traditions are combined with contemporary trends. New projects use the shapes and geometric clarity of the yurt, as well as natural materials. This process preserves cultural memory while meeting modern aesthetic and functional requirements.

Thus, the distinctive feature of Kazakh architecture is its connection with nature, spirituality, and cultural heritage. These principles are also relevant in contemporary architectural explorations. Minimalism, with its emphasis on simplicity, clarity of space, and natural materials, harmonizes with the basic principles of traditional Kazakh architecture.

3. Manifestations of minimalism in Kazakh architecture

In Kazakh architecture, elements of minimalism manifest themselves on three levels:

1. Simplicity of form and clarity of structure;
2. Priority of natural materials and open texture;
3. Harmony of spiritual space through the interaction of light and space.

For example, modern designs for mosques and cultural centers retain the traditional dome shape, but it has been simplified and stripped of unnecessary decorative elements. The use of glass, natural stone, wood, and concrete creates an ecological and aesthetic balance.

Minimalism in Kazakh architecture manifests itself not only as an artistic approach, but also as a philosophical principle — through the rejection of the superfluous, inner meaning and spiritual space are revealed. This approach corresponds to the traditional Kazakh worldview: the value of open spaces, the vastness of the steppes, and unity with nature.

Contemporary Kazakh architects (T. Eraliev, A. Zhanabekov, E. Mergenbayev, and others) are developing this approach, conveying traditional patterns and ornaments through forms and light rather than decorative details. This approach gives national minimalism a contemporary character while preserving the cultural code.

Overall, elements of minimalism in Kazakh architecture are becoming a tool for renewing national culture. This trend determines not only the external appearance of buildings, but also their spiritual content, cultural connections, and harmony between people and space.

4. The significance of minimalism in a cultural context and spiritual harmony

The use of minimalist elements in Kazakh architecture has not only aesthetic but also cultural and spiritual significance. In traditional culture, harmony between space and nature is a key principle. The nomadic lifestyle, the open space of the steppes, and the philosophy of living in harmony with nature are consistent with the principles of minimalism.

The philosophical meaning of minimalism is the preservation of harmony between space, form, light, and material. Contemporary architects adapt minimalism to the national cultural context, creating buildings that are not only functional but also spiritually rich. For example, in public and cultural centers, minimalism preserves the “breath” of space, providing visual comfort and psychological well-being. This is in line with the Kazakh philosophy of “getting rid of the unnecessary.”

In addition, minimalism allows a balance to be struck between national identity and globalization. When designing buildings, traditional ornaments, form-giving elements, or natural materials are used not simply as decoration, but as a means of conveying the spiritual harmony and cultural meaning of the space. Thus, contemporary architectural projects are created in accordance with national cultural codes, while satisfying functional and aesthetic requirements.

The application of minimalism in Kazakh architecture is not only a stylistic innovation, but also a manifestation of cultural and spiritual continuity. It is an effective way to convey the traditional philosophy of space, harmony with nature, and the principles of national aesthetics through the language of contemporary architecture. With the help of minimalism, architects can enrich space not only physically, but also spiritually, culturally, and psychologically.

5. Research prospects and recommendations

In contemporary Kazakh architecture, the use of minimalist elements is an important trend that combines national traditions and modern design. As the results of the study show, minimalism reveals the aesthetic and philosophical significance of Kazakh architecture, emphasizing the clarity of space, the natural essence of materials, and the harmony of light and form.

Research prospects:

- Integration of national traditions and modern minimalism, combining the forms of yurts, historical buildings, and ornaments with the principles of minimalism;
- Study of environmental and economic efficiency: the use of natural materials and rational organization of space increase sustainability and energy efficiency;
- Research on the psychological impact of the urban environment: minimalist designs influence psychological comfort and social interaction;

- Development of practical guidelines: design models and methodological recommendations that combine minimalism and the national cultural context.

Recommendations:

- Take national cultural codes and traditional architectural elements into account when designing;
- Ensure harmony between natural materials and light in buildings and interiors.
- Study the psychological and social impact of minimalist designs on human interaction with space.
- In future research, use modern technologies and digital tools to deepen the synthesis of national style and minimalism.

Conclusion

The use of minimalist elements in contemporary Kazakh architecture is not limited to meeting modern aesthetic requirements. This trend is an effective tool for preserving national cultural codes and ensuring spiritual continuity. Minimalism manifests itself in buildings through simplicity and clarity of space, the characteristics of natural materials, and the harmony of light and form. As a result, not only the external appearance of buildings is enriched, but also their internal spiritual content, cultural connections, and human interaction with space.

Minimalism acts as a bridge between national architectural traditions and modern architecture. In Kazakh architecture, there is an opportunity to incorporate traditional philosophies of space, harmony with nature, and spiritual meaning into modern projects. This approach can be a key factor in shaping the unique appearance of modern architecture in Kazakhstan. In addition, the ecological and functional efficiency of minimalism, combined with national traditions, allows for the creation of sustainable and aesthetically high-quality architectural projects.

Thus, minimalism in Kazakh architecture is not only a stylistic innovation, but also a modern way of preserving cultural and spiritual continuity, as well as national identity. In future research, the use of modern technologies and digital design tools will open up wide opportunities for the further development of the synthesis of minimalism and national style.

List of sources used

1. Adil A.M., Seytakhmetova N.L. The influence of design and monumental painting on contemporary Kazakh architecture. — Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, Vol. 5, No. 387 (2020), 288–293.
2. Akhmetova A. National style in Kazakh architecture and contemporary trends. — Almaty: KazBSQA, 2019. — 156 p.
3. “Minimalism or ‘Koya zhesen koy kalar’” // Akmeshit aptalygy — 2024. <https://aqmeshit-aptalygy.kz>
4. Sarsenbayeva Sh. The concept of space and form in Kazakh culture. — Madeniyet zhane orkeniet, No. 3 (2022).

5. Bulprengpe magazine. Global design trends: minimalism and national specificity. — Engineering Graphics and Problems of Professional Education, No. 1(76), 2025. <https://bulprengpe.enu.kz>
6. Tilenev K. The phenomenon of simplicity in architecture. — Saule and Construction, No. 4, 2021
7. Iref.kz. Architecture in the national style (1937–1954). <https://iref.kz>
8. El.kz. Yurt — a module of nomadic architecture. <https://el.kz>
9. Zholdasova N. The connection between Kazakh architectural traditions and contemporary architecture. — Kazakh Architecture Journal, No. 2, 2020.
10. Aitmukhambetova M. The aesthetics of Kazakh architecture and cultural codes. — Almaty: Өнер, 2022. — 180 p.
11. Qabylbek D. Urban space and cultural identity: the development of architecture in Astana. — Bulletin of the Eurasian University of Humanities, No. 4, 2021.
12. Nurzhanov A. Kazakh modern architecture and cultural identity in the context of globalization. — Journal of Architecture and Urbanism, Vol. 46, Issue 2 (2022), 134–142.
13. Frampton K. Modern Architecture: A Critical History. — Thames & Hudson, 2020.
14. Taniguchi Y. The Essence of Minimalism in Architecture. — Architectural Review Japan, 2018.
15. Kurokawa K. Philosophy of Symbiosis. — Tokyo: Academy Press, 1991.
16. Zumthor P. Thinking Architecture. — Basel: Birkhäuser, 2010.
17. Rashid H., Couture L. Minimalism in Contemporary Architecture: Form, Space, and Light. — Architectural Design Review, 2019.
18. Seitkazy G. Regional Features of Contemporary Architecture in Kazakhstan. — Kazakh National Academy of Architecture, No. 3, 2023.

BALANCING FIVE ROLES: RETHINKING THE CHORAL CONDUCTOR'S INDIVIDUALITY IN THE DIGITAL AGE

Oleksandr Vila-Botsman

PhD in Music, Associate Professor,
Department of Choral Conducting,
Odesa National Academy of Music named after A.V. Nezhdanova,
Odesa, Ukraine

In the early twenty-first century, choral practice is developing under conditions of rapid cultural, technological and institutional change. Digital media, global mobility and new concert formats are reshaping audiences' expectations and redefining what it means to lead a choral ensemble in both professional and educational contexts. At the same time, discussions on leadership, communication and artistic responsibility in music-making are becoming increasingly prominent in international research. Against this background, it is necessary to reconsider how we understand the individuality of the choral conductor and which functional roles are crucial for successful work with a choir today.

In contemporary choral culture, the individuality of the choral conductor can no longer be understood merely as a set of psychological traits or personal artistic preferences. Rather, it should be conceptualised as a functional structure that is revealed through the systemic interaction of several professional roles. Based on the practice of the Ukrainian choral school and recent musicological research, this paper proposes a five-role model of professional individuality that includes the conductor as interpreter, pedagogue, communicator-leader, organiser–project designer, and repertoire researcher. The specific configuration and balance of these roles determine not only the persuasiveness of performance, but also the effectiveness of rehearsal work, the quality of communication within the ensemble and the degree of audience trust.

Processes of globalisation, digitalisation and the expansion of the multimedia space are significantly transforming the conditions under which academic choral art exists. Virtual choirs, online concerts, distance rehearsals and multimedia projects broaden the geography of audiences and create new formats of interaction with them. At the same time, they place additional demands on the conductor's competence: confident use of digital tools, work with sound and video, media communication, and strategic management of the ensemble's online presence. The choir is increasingly involved in global cultural exchanges, which actualises questions of competitiveness, recognisability of the ensemble's artistic "brand" and deliberate positioning of its repertoire profile.

A new, predominantly young audience, socialised in a hybrid and interactive cultural environment, expects from choral performance not only canonical a cappella repertoire, but also cross-genre and visually enriched formats. Programmes that

integrate choral music with elements of theatre, multimedia, popular and jazz styles, ethnic traditions, soundtracks and contemporary sacred music are becoming more and more relevant. In this situation, the conductor faces a complex task: to expand the horizon of tradition without losing the vertical axis of historical continuity and the stylistic identity of the national choral school. Professional individuality is manifested precisely in the ability to combine respect for style, knowledge of performance traditions and historical context with openness to innovation and flexibility in renewing the repertoire.

Within the proposed model, the **interpreter** formulates the conceptual vision of each work, coordinates semantic, stylistic and acoustic parameters, and ensures the clarity of conducting gesture and the inner unity of artistic intent. The **pedagogue** dimension involves systematic work on sound production, intonation, breathing and diction, the introduction of short, regular exercises and targeted elaboration of problematic passages. The conductor as **communicator-leader** builds an effective model of rehearsal interaction based on clear instructions, benevolent and constructive feedback, transparent formulation of macro- and micro-goals, and reflection on results; this provides an atmosphere of trust, psychological safety and shared responsibility in the ensemble.

The role of **organiser–project designer** covers planning of the rehearsal and concert cycle, risk modelling, coordination of tours and performances, and ensuring access to high-quality musical and informational resources. Under contemporary conditions, this role increasingly includes elements of project management, fundraising, communication with media, participation in grant programmes and international partnerships. Finally, the **repertoire researcher** works with sources and critical editions, analyses different performance traditions and takes into account intercultural contexts when choosing and interpreting scores. This guarantees stylistic authenticity, conceptual coherence of programmes and broadens the cultural horizon of both the ensemble and its audience.

The experience of the COVID-19 pandemic has demonstrated the need for every professional choir and its conductor to be ready to reorganise the rehearsal process into online or hybrid formats. The use of specialised platforms for synchronous and asynchronous music making, digital libraries, electronic scores and rehearsal recordings is becoming a permanent part of professional practice. At the same time, the choir continues to function as a “mirror” of the conductor’s inner state: charisma, emotional involvement, the ability to inspire and maintain the unity of the group are perceived today not as an optional personal quality, but as a core element of professional competence. Emotional self-regulation, empathy and leadership potential shape the type of communication that directly influences the singers’ motivation, the depth of interpretation and the degree of resonance with the contemporary listener, who is particularly sensitive to sincerity and a sense of live presence.

In the globalised cultural space, the choral conductor acts as a mediator between cultures, working with repertoire of different national schools and participating in international festivals, residencies and online collaborations. Intercultural competence – knowledge of historical and social contexts, respect for stylistic codes and openness

to dialogue – becomes an integral component of professional individuality and a significant factor in shaping the positive image of the national choral tradition on the world stage.

It is useful to view the conductor's professional activity as a succession of interrelated stages: analytical (definition of the interpretative concept), projective (organisational decisions and planning), rehearsal (technical and communicative work with the ensemble), performative (coordination of meaning and acoustics in a specific spatial and acoustic environment) and reflective (critical listening to recordings and joint analysis of results with the choir). At each stage, the balance of the five roles changes, providing adaptability, stability of ensemble sound and the possibility of conscious professional growth.

From this perspective, the training of choral conductors in higher education institutions should be built in a modular way, correlated with the five functional roles described above. Alongside traditional specialised disciplines, curricula need to include elements of communication and leadership studies, project management, cultural management, work with sources, and digital competencies. Continuous professional development – participation in masterclasses, conferences and internships, self-education and critical reflection on one's own practice – becomes a decisive condition for maintaining professional relevance. The systematic integration of these components forms a contemporary model of the choral conductor's individuality as a leader who preserves tradition, confidently acts in a situation of cultural transformation and initiates broad artistic and social dialogue.

In conclusion, the effectiveness of the choral conductor's activity in the digital age is determined not only by the level of technical mastery or personal charisma, but above all by the ability to integrate the five key roles – interpreter, pedagogue, communicator-leader, organiser–project designer and repertoire researcher – into a single dynamic system. The harmonious combination of these roles shapes a specific model of professional individuality in which artistic thinking is organically linked with analytical reflection, and empathy with discipline. Such a balanced structure ensures the integrity of the interpretative concept, the stability and flexibility of ensemble sound and the high quality of internal communication. As a result, the choir functions as a living organism of collective creativity, in which each participant feels responsible for the artistic outcome, while the conductor acts not only as a coordinator of the musical process, but also as an initiator of intercultural and interdisciplinary dialogue.

References

- Balsnes, A. H. (2019). Learning in choirs: The dynamics of shared leadership. *International Journal of Music Education*, 37(2), 157–170. <https://doi.org/10.1177/0255761418822440>
- Bermes, I. (2024). Mystetstvo khorovoho dyryhuvannia: Osoblyvosti, suchasnyi stan, perspektyvy [The art of choral conducting: Features, current state, prospects]. *Visnyk Natsionalnoi Akademii Kerivnykh Kadrov Kultury i Mystetstv – Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts*, 2024(4), 296–301. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2024.322896> [in Ukrainian]

Bonshor, M. (2017). Conductor feedback and the amateur singer: The role of criticism and praise in building choral confidence. *Research Studies in Music Education*, 39(2), 139–160. <https://doi.org/10.1177/1321103X17709630>

Churikova-Kushnir, O., Sofronii, Z., & Havrilova, L. (2024). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho khorovoho dyryhenta [Formation of communicative competence of the future choral conductor]. *Dukhovnist Osobystosti: Metodolohiia, Teoriia i Praktyka – Spirituality of Personality: Methodology, Theory and Practice*, 2024(1), 278–292. <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-108-1-278-292> [in Ukrainian]

de Quadros, A. (2019). *Focus: Choral music in global perspective*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429024627>

Jansson, D., & Balsnes, A. H. (2021). Choral conducting education: The lifelong entanglement of competence, identity and meaning. *Research Studies in Music Education*, 43(3), 347–365. <https://doi.org/10.1177/1321103X19863184>

Tamplin, J., et al. (2021). How health-focused choirs adapted to the virtual world during COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 624474. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624474>

Tkach, Yu. (2025). Indyvidualnyi vykonavskiy styl dyryhenta-khormeistera: Kryterii ta metody analizu [Individual performing style of the choral conductor: Criteria and methods of analysis]. *Visnyk Natsionalnoi Akademii Kerivnykh Kadrov Kultury i Mystetstv – Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts*, 2025(1), 344–350. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2025.327993> [in Ukrainian]

Vila-Botsman, O. (2024). Syntez tradytsii i innovatsii u tvorchii diialnosti dyryhenta-khormeistera: Novi vyklyky ta perspektyvy [Synthesis of tradition and innovation in the creative activity of the choral conductor: New challenges and prospects]. *Muzychne Mystetstvo i Kultura – Musical Art and Culture*, 2024(39), 180–187. <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2024-39-14> [in Ukrainian]

Yarmoliuk, O. (2023). Poniattia «menedzhment khorovoho kolektyvu» v konteksti suchasnoi dyryhentsko-khorovoi osvity [The concept of “management of a choral ensemble” in the context of contemporary choral-conducting education]. *Slobozhanski Mystetski Studii – Slobozhanski Art Studies*, 2023(3), 98–101. <https://doi.org/10.32782/art/2023.3.20> [in Ukrainian]

КАМЕРНО-АНСАМБЛЕВИЙ ІНСТРУМЕНТАЛІЗМ ЯК СИСТЕМА ТВОРЧОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Людмила Іванівна Повзун

доктор мистецтвознавства, професор,
завідувачка кафедри камерного ансамблю
Одеської національної музичної академії
імені А. В. Нежданової,
Одеса, Україна

Музика є специфічним продуктом діяльності художнього мислення у звукових образах. Генетично визначальною основою цієї діяльності є прямий та зворотній зв'язок між біофізичними звукопроявами людини та її духовною, зокрема, образно-емоційною діяльністю [2]. Оскільки всі види людської діяльності (практична, теоретична, сакральна) мають власний набір предметів-інструментів, то якісний склад та застосування цих знарядь (схеми їх використання, рівень володіння ними та вплив на процес і результат людської діяльності) зумовлюють поняття інструменталізму. Музичним інструменталізмом можна вважати відтворення музично-художньої ідеї в інструментальній творчості [3], водночас, ансамблевість як генетична ознака музично-виконавської творчості, навіть при сольному виконанні, складає основу поняття ансамблевого інструменталізму. В камерно-ансамблевій творчості поняття музичного інструменталізму стає багаторівневим, оскільки розширюється предметно-речова база інструментального складу, а процес втілення авторської ідеї твору збагачується необхідністю координування виконавської діяльності зусиллями всіх учасників спільного мистецького акту.

Отже, змістом поняття камерно-ансамблевого інструменталізму виступає множинність предметно-інструментальних характеристик ансамблевого складу та ідеально-психологічних особливостей його учасників, котрі в процесі співтворчості утворюють нову семантичну якість спільно-художнього вираження. Специфічні властивості камерно-ансамблевого інструменталізму обумовлені, в першу чергу, органологічними характеристиками – музично-інструментальними якостями конкретного ансамблевого складу, оскільки інструментально висловлена музична думка потребує матеріально-фізичної основи втілення на певних інструментах. Кожна музична думка в ансамблі, відтворена певним інструментальним способом, є реакцією на виконавську репліку ансамблевого партнера, що ініціює появу нових інструментально-художніх ідей та впливає на загально-комунікативний результат ансамблевої цілісності. Художня взаємодія в ансамблі передбачає певну комунікативну мову для передачі необхідної інформації, широке трактування слова «мова» як засобу фіксації та передачі думки дозволяє включати в це поняття всі засоби, що використовуються людством в комунікативних процесах. Множинність мовних можливостей створює умови для поглиблення специфікації мисленнєвої

діяльності в залежності від сфери її застосування, тому виникають та широко застосовуються мовні засоби, що мають словесну, умовно-знакову, зображальну, пластичну, інтонаційну та будь-які інші форми та здатні передати сутність і спрямованість розумової діяльності [1]. На відміну від наукової інформації, текст якої уникає будь-якої двозначності та складається з знакових повідомлень граничної точності, музична інформація в ансамблі подається одночасно декількома виконавцями, спрямовуючи до запрограмованих автором смислів, оцінок, установок. Тобто виразно-сміслові елементи-знаки художнього твору спільно виконують повідомлюючу, сугестивну та організуючу функції. І навіть ансамблева інтонація, що виступає комплексною єдністю просторово-часових факторів, постає музичною інформацією, котра структурується за допомогою конкретних алгоритмів зміни простору та часу.

Камерно-ансамблеве музикування має широкий спектр мобільних складових, котрі вимагають певної корекції залежно від умов виконання – акустично-просторових характеристик приміщення, виконавських можливостей ансамблевих партнерів, психологічно-комунікативних особливостей тощо, а відтак стабільним чинником у цьому процесі постає інструментальний фактор – художньо-виразові можливості інструментів, що виступають як матеріально-фізичні показники ансамблевого складу та обумовлюють його акустичні, темброві, динамічні, артикуляційні властивості. Кожний інструмент в камерно-ансамблевому складі привносить у художньо-комунікативний процес як суто органологічні показники, так і весь виразово-естетичний потенціал, історично закладений в фактурно-тембрових особливостях, національну специфіку, професійні надбання. Водночас, кожний інструмент, маючи індивідуальні технологічні та художньо-естетичні характеристики, підпорядковується законам колективної творчої комунікації у художньому відтворенні авторського задуму твору, що призводить до нової якості звучання кожного інструмента виокремлено та ансамблю у цілому.

Об'ємний художньо-інструментальний потенціал жанрової сфери камерного ансамблю, в якому кожний з інструментів має власну шкалу акустичних, технологічних, артикуляційних, динамічних якостей, обумовлений сенсорно-матеріальними властивостями інструментів та ідеальним результатом, що виникає завдяки культурі «звукодихання» виконавців-ансамблістів та утворює особливу сукупну інструментальність – тембрально-акустичну якість конкретного ансамблю, об'єднану діалогічно-полілогічною взаємодією виконавців-учасників у процесі відтворення авторського задуму.

Явище камерно-ансамблевого інструменталізму є загально-функціонуючою системою, формування якої відбувалося протягом тривалого історичного періоду, накопичуючи в своєму потенціалі багатовіковий (історично-естетичний та соціально-національний) досвід інструментально-ансамблевого музикування/виконавства, зокрема: удосконалення самих музичних інструментів, у результаті чого усталена шкала динамічних, артикуляційних, тембральних, акустичних показників окреслила художньо-виразові критерії інструментально-ансамблевого виконання в певних естетичних умовах; розвиток

та професіоналізація художньо-виконавської культури звуковедення, що відповідає естетико-семантичним запитам камерності; художньо-сміслові засади інструментально-тембрального поєднання у відповідності до авторської семантики твору та естетично-музичного мислення епохи, що відтворюється у специфічній організації звукової тканини (ансамблевій фактурі); сенсорно-виконавський потенціал ансамблів як поєднання різних художніх технік та інтелектуальних якостей, що розширюють художній зміст авторського задуму; ідеально-психологічні процеси, що розгортаються на різних етапах індивідуального професійного розвитку виконавця та спільно-виконавської дії, формуючи феноменологічні якості сукупного художньо-звукового рішення.

Таким чином, камерно-ансамблевий інструменталізм як певна сукупність предметно-інструментальних характеристик ансамблю та ідеально-психологічних особливостей її учасників є системою, множинністю складових якої передбачає не формально-механічне співіснування, а взаємодію та активну діалогізацію. І, на відміну від поняття музичного інструменталізму, скерованого до сталих показників взаємодії, камерно-ансамблевий інструменталізм є явищем мобільним, неусталеним і зміна одного з компонентів веде до зміни всього художнього ансамблевого цілого.

Література:

1. Котляревський І. До питання понятійності музичного мислення // Музичне мислення: Сутність, категорії, аспекти дослідження : збірка статей. Київ :Музична Україна, 1991. С. 28–35.
2. Ляшенко І. Цілепокладання та діяльність музичного мислення // Музичне мислення: Сутність, категорії, аспекти дослідження : збірка статей. Київ : Музична Україна, 1989. С. 9–18.
3. Черноіваненко А. Академічне музично-інструментальне мистецтво як предмет музикознавчої системології : монографія. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 704 с

ОСОБЛИВОСТІ ЗАБРУДНЕННЯ АТМОСФЕРНОГО ПОВІТРЯ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Лотиш Іван Іванович

студент магістратури ОПП «Екологія»
Західноукраїнський національний університет

Атмосферне повітря є одним із найбільш важливих, життєво необхідних та, водночас, найбільш вразливих природних ресурсів, що забезпечує функціонування усіх біологічних та геохімічних процесів на планеті. Його якість безпосередньо відображає ступінь антропогенного навантаження на навколишнє середовище, виступаючи чутливим інтегральним індикатором загального стану довкілля. На відміну від ґрунту чи води, атмосфера має високу динаміку та є універсальним середовищем-транспортером, швидко поширюючи забруднюючі речовини на значні відстані, що робить проблему якості повітря глобальною.

Міські території України традиційно характеризуються високим рівнем забруднення атмосферного повітря, що обумовлено комбінацією застарілої інфраструктури, високою щільністю населення та специфікою економічної діяльності.

Домінуючими джерелами та забруднювачами атмосферного повітря міських територій є автомобільний транспорт, промисловість, теплоенергетика та приватний сектор. До ключових забруднюючих речовин атмосферного повітря відносять групу хімічних сполук та аерозольних частинок, що утворюються переважно внаслідок антропогенної діяльності та виступають головними індикаторами рівня забруднення. Їхній моніторинг є критично важливим, оскільки вони відіграють ключову роль у формуванні гострих і хронічних захворювань (особливо дихальної та серцево-судинної систем) та глобальних екологічних проблем (кислотні дощі, фотохімічний смог). Пріоритетні забруднюючі речовини поділяються на кілька категорій, кожна з яких має специфічні джерела та механізми впливу (табл. 1):

- диспергований пил (PM_{10} та $PM_{2,5}$). Так $PM_{2,5}$ визнаний найбільш небезпечним, оскільки його дрібні розміри дозволяють проникати глибоко в легені та кровотік, пов'язуючи його з мільйонами передчасних смертей у світі;
- оксиди азоту, переважно діоксид азоту (NO_2), який є ключовим індикатором транспортного забруднення та прекурсором смогу;
- оксиди сірки, переважно діоксид сірки (SO_2), який є типовим маркером викидів теплоенергетики та важкої промисловості, а також основною причиною кислотних дощів;
- оксид вуглецю (CO) – токсичний газ, що утворюється при неповному згорянні палива (особливо у транспорті) і перешкоджає транспортуванню кисню в крові;
- тропосферний озон (O_3) – вторинний забруднювач, що утворюється в сонячну погоду з оксид азоту (NO) та летких органічних сполук і є подразником

дихальних шляхів.

Таблиця 1

Основні забруднюючі речовини атмосферного повітря

Забруднююча речовина	Джерело забруднення	Вплив
Диспергований пил PM ₁₀ /PM _{2,5}	Промисловість, транспорт, спалювання, вітровий перенос	Проникнення у легені та кровотік, серцево-судинні захворювання
Діоксид азоту NO ₂	Транспорт, теплоенергетика	Фотохімічний смог, подразнення легень
Діоксид сірки SO ₂	Спалювання сірковмісного палива (теплоенергетика, промисловість)	Кислотні дощі, респіраторні захворювання
Оксид вуглецю CO	Неповне згоряння палива (транспорт, промисловість)	Зниження здатності крові транспортувати кисень
Тропосферний озон O ₃	Вторинний фотохімічний забруднювач	Подразнення дихальних шляхів, пошкодження рослин

Примітка: систематизовано автором на основі [1, 2, 3, 4]

Саме на ці речовини насамперед орієнтовані як національні гранично допустимі концентрації (ГДК), так і міжнародні Керівні принципи якості повітря ВООЗ, що робить їх центральним об'єктом екологічного контролю та управління [5].

За даними науковців [6], у великих містах (Київ, Харків, Дніпро) транспорт є основним джерелом забруднення, формуючи до 70-85% сумарних викидів. У містах із потужним металургійним, хімічним та енергетичним комплексами (Запоріжжя, Кривий Ріг, Маріуполь до 2022 р.) домінували викиди діоксиду сірки, сірководню, фенолу та важких металів. Незважаючи на загальне зниження промислового виробництва, ці підприємства залишаються джерелом значного хронічного навантаження. В опалювальний сезон, особливо у районах із приватним сектором, значно зростає концентрація твердих частинок та бензапірену (канцероген) через спалювання твердого палива, зокрема, неякісного вугілля та побутового сміття.

Ефективність розсіювання забруднюючих речовин у місті суттєво залежить від міської забудови та метеорологічних умов і проявляється через такі ефекти:

- ✓ ефект «теплового острова» виникає, коли міста акумулюють тепло, що може призводити до інверсії температур – холодне повітря із забруднювачами утримується на рівні землі, перешкоджаючи їхньому розсіюванню [7].

- ✓ ефект «вуличних каньйонів» виникає коли у забудованих районах високі будівлі перешкоджають горизонтальному руху повітря, концентруючи забруднюючі речовини (насамперед, від транспорту) у приземному шарі, де безпосередньо перебуває населення [8].

Повномасштабна військова агресія росії кардинально змінила структуру та

інтенсивність забруднення атмосферного повітря, перетворивши цю проблему на екологічний воєнний злочин та чинник надзвичайної ситуації. Фахівці Інституту проблем математичних машин та систем НАН України та екологічної практики одночасно підкреслюють небезпеку нових катастрофічних джерел забруднення та їхній вплив на довкілля та населення (табл. 2).

Таблиця 2

Структура забруднення атмосферного повітря в Україні в період війни

Джерело впливу	Ключові забруднювачі	Вплив та особливість
Руйнування нафтобаз та складів ПММ	Діоксини, фурани, поліциклічні ароматичні вуглеводні (ПАВ), сажа, $PM_{2,5}$.	Найбільш токсичні та стійкі органічні сполуки. Утворюються при горінні нафтопродуктів. Мають властивість біоаккумуляції та є потужними канцерогенами. Викиди фіксувалися поблизу Києва, Харкова та у західних регіонах після ударів по інфраструктурі.
Детонація боєприпасів та вибухи	Важкі метали (свинець, кадмій, мідь), вибухові речовини (тротил, гексоген), оксиди азоту.	Дисперсія токсичних металевих та хімічних компонентів вибухівки. Ці речовини осідають на ґрунт та рослинність, спричиняючи вторинне забруднення (через пил) та харчові ланцюги.
Пожежі на промислових об'єктах	Хлор, аміак, сірчистий ангідрид (SO_2 та SO_3), продукти горіння пластику та полімерів.	Викиди хімікатів з пошкоджених резервуарів (наприклад, аміачні викиди на Сумщині). Вимагають негайного хімічного оповіщення населення, оскільки становлять загрозу життю у короткостроковій перспективі.
Руйнування міської забудови	Азбестовий пил, цементний пил, скловолокно.	Утворення великих обсягів будівельного пилу з підвищеним вмістом азбесту внаслідок руйнування старих будівель. Азбестовий пил є доведеним канцерогеном, що становить довготривалу загрозу для працівників, які проводять розбір завалів, та мешканців.

Проте, внаслідок воєнних дій в Україні в 2022-2024 рр. через руйнування, окупацію частини території, припинення діяльності промислових об'єктів або зменшення обсягів виробництва продукції викиди в атмосферне повітря від стаціонарних джерел забруднюючих речовин скорочуються порівняно з мирним часом (рис. 1). Водночас, помітне під час війни зменшення обсягів викидів у повітря діоксиду вуглецю та інших шкідливих речовин від промислової діяльності супроводжується надзвичайно великими обсягами викидів токсичних речовин у місцях ведення бойових дій, які складно прорахувати [9].

Пожежі у лісах та домогосподарствах, горіння нафтопродуктів, обстріли, знешкодження ворожих ракет та мін, а також наступ російської техніки – все це призводить до утворення додаткових викидів у атмосферне повітря. Під час вибуху бомби чи ракети в повітря вивільняється багато отруйних хімічних

речовин: чадний газ, бурий газ, діоксид азоту, формальдегід тощо. Всі речовини проходять повне окиснення, а продукти хімічної реакції вивільняються в атмосферу і забруднюють її [10].



Рис. 1.1. Динаміка обсягів викидів від стаціонарних джерел в атмосферне повітря України за 2021-2024 рр. [9]

Загальновідомими є вплив лісів на клімат і негативні наслідки їхнього знищення. За даними Міністерства довкілля станом на 06.11.2025 збитки, завдані атмосферному повітрю внаслідок воєнних дій в Україні, склали понад 966,91 млрд грн., причому левову частку (80,1%) цієї суми становили збитки, завдані лісовими пожежами, з викидами в атмосферу внаслідок горіння лісів понад 77,444 млн тонн забруднюючих речовин (рис. 2, 3). На другому місці збитки спричинені горінням нафтопродуктів – 17,9%, з викидами в атмосферне повітря 4,053 млн тонн. На третьому місці збитки від знищення об’єктів – 1,7% з викидами в атмосферне повітря 306,110 тис. тонн.

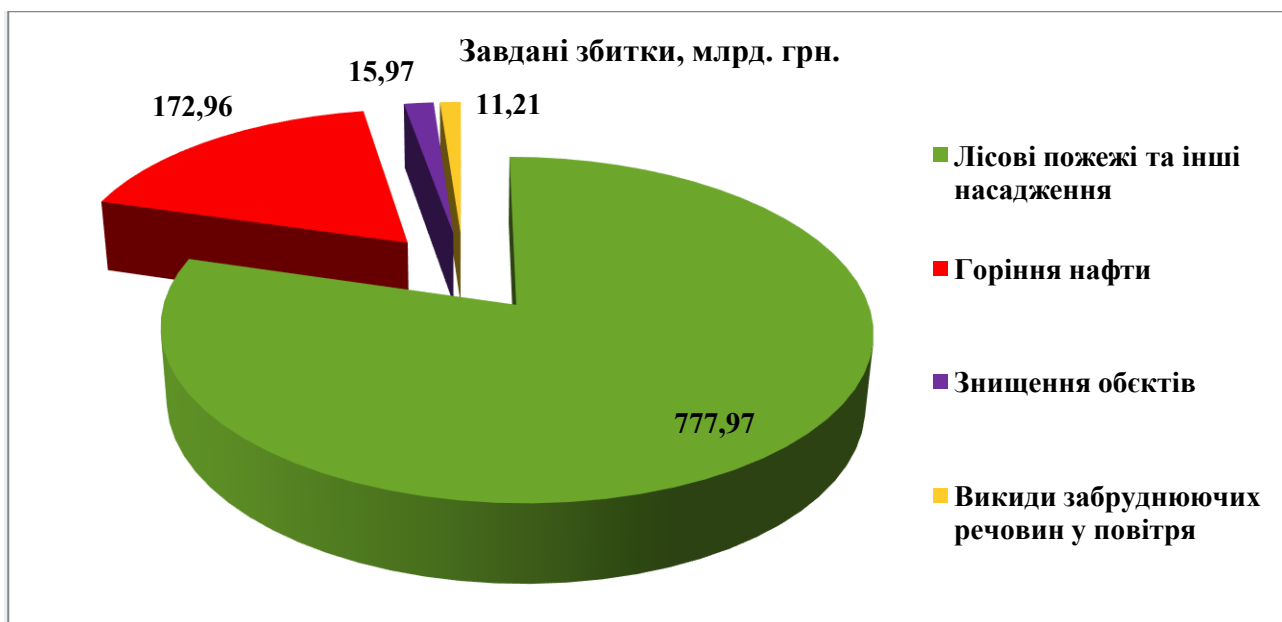


Рис. 2. Завдані війною збитки атмосферне повітря в Україні [9]



Рис. 2. Завдані війною викиди в атмосферне повітря в Україні [9]

Експерти у сфері екологічної безпеки наголошують, що в умовах війни зростає вразливість населення до забруднення атмосферного повітря [11], яке проявляється в наступному:

1. психоемоційний фактор – стрес, недосипання та постійна загроза знижують імунітет та здатність організму протистояти дії токсинів.

2. обмеженість медичної допомоги – погіршення якості повітря (наприклад, CO₂ від генераторів чи PM_{2,5} від буржуйок) на тлі перевантаженої медичної системи збільшує смертність, особливо серед осіб із хронічними респіраторними захворюваннями.

Таким чином, атмосферне повітря є найбільш вразливим і динамічним природним ресурсом та слугує інтегральним індикатором антропогенного

навантаження. Ця проблема є не тільки на національному рівні, але через швидке поширення забруднюючих речовин стає глобальною.

Список літератури:

1. Закон України «Про охорону атмосферного повітря» від 16 жовтня 1992 року № 2707-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2707-12#Text>
2. Шевчук В. Я., Саталкін Ю. М., Навроцький В. М. Екологічний аудит. Навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2000. 343 с.
3. Директива 2010/75/ЄС Європейського Парламенту та Ради від 24 листопада 2010 року «Про промислові викиди»
4. World Health Organization. WHO Global Air Quality Guidelines: Particulate matter (PM_{2,5} and PM₁₀), ozone, nitrogen dioxide, sulfur dioxide and carbon monoxide. Geneva: WHO, 2021.
5. Ковальчук І. Ю., Матвєєва Н. О. Біоіндикація якості атмосферного повітря: лишайники як інструмент оцінки кумулятивного антропогенного навантаження. *Наукові праці Інституту агроекології і природокористування*. 2022. № 14. С. 50-59.
6. Боголюбов В. М. Стратегічні напрямки розвитку моніторингу довкілля в Україні в умовах євроінтеграції. *Екологічні системи та природа*. 2023. Т. 25. № 1. С. 34-45.
7. Шевчук В. Я., Вакуленко А. А. Екологічний аудит та оцінка ризиків. Київ: Ліра-К, 2020.
8. Семашко О. В., Кузнецова О. М. Проблеми та перспективи вдосконалення моніторингу атмосферного повітря в умовах міської агломерації. *Екологічні науки*. 2024. № 1(24). С. 115-121.
9. Наслідки війни в Україні як чинник посилення негативних екологічних змін. URL: <https://uriffm.org.ua/uk/news/790>
10. Хондак І., Стиценко Т. Забруднення атмосферного повітря в умовах війни в Україні. URL: <https://doi.org/10.32447/bcet.2025.26>
11. Хвесик М. А. та ін. Екологічна безпека та сталий розвиток. Київ: ДУ ІЕПСР НАН України, 2023. С. 98-110.

ОСОБЛИВОСТІ КЛІНІЧНОГО ПЕРЕБІГУ ХРОНІЧНОГО ГЕНЕРАЛІЗОВАНОГО ПАРОДОНТИТУ НА ТЛІ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ

Сластін Артем Олександрович

аспірант кафедри анатомії і фізіології людини
імені Я.Р. Синельникова ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Висока поширеність пародонтальних захворювань в Україні, особливо серед старших вікових груп, визначає нагальну потребу в розробці ефективних профілактичних і терапевтичних стратегій, що ґрунтуються на детальному розумінні їхніх патогенетичних механізмів [4]. Незважаючи на численні роботи, які висвітлюють роль місцевих чинників (мікробних, імунних та судинних) у розвитку хронічного генералізованого пародонтиту (ХГП), загальна захворюваність залишається стабільно високою, нерідко демонструючи тенденцію до зростання чи утруднення лікування. Патологія пародонту не є ізольованим процесом, оскільки має тісний кореляційний зв'язок із загальносоматичними порушеннями, що пояснюється спільністю ключових ланок патогенезу [7]. У цьому контексті, недостатня увага приділяється нейрогенним механізмам розвитку хронічного генералізованого пародонтиту (ХГП), хоча саме функціональний стан та взаємодія основних регуляторних систем, зокрема нервової, імунної та ендокринної, є критичними для підтримання гомеостазу [3]. Існуючі дані вказують на важливість порушень функціонування нервової системи, субклінічної нейрогуморальної дисфункції та супутніх психо вегетативних розладів, що дозволяє припустити значну участь нейрогенного компонента у формуванні патології [3]. Значна кількість дослідників підтверджує, що хронічний емоційний стрес та психоемоційна напруга негативно впливають на трофіку пародонтальних тканин, при цьому саме вегетативні дисфункції виступають ключовою ланкою, що опосередковує патогенну дію стресу [3]. З огляду на інтегруючу функцію вегетативної нервової системи (ВНС) у регуляції обмінних процесів [2, 6], ХГП не можна розглядати виключно лише як локальний процес, оскільки поєднання судинних змін із порушенням вегетативної регуляції є однією з встановлених причин захворювання [4]. Хоча роль НС у розвитку ХГП вже досліджувалася, зокрема у роботах, що стосуються функціонального стану головного мозку [7] та впливу стресу [3], ця ланка, незважаючи на попередні дослідження, часто залишається недостатньо інтегрованою. Таким чином, дослідження є актуальним через необхідність комплексного аналізу особливостей перебігу ХГП на тлі нейрогенних механізмів та функціональних змін нервової, психоемоційної та нейроендокринної сфер. Детальне вивчення функціонального стану НС та перебігу ХГП сприятиме кращому розумінню нейрогенних механізмів розвитку психоемоційних порушень, дозволить розробити патогенетично обґрунтовані методи лікування, підвищити їх ефективність та покращити профілактику

ускладнень, інтегруючи оцінку стану НС у стандартний комплекс обстеження стоматологічних пацієнтів.

Мета дослідження: провести комплексний клініко-психодіагностичний аналіз пацієнтів із хронічним генералізованим пародонтитом (ХГП), встановити особливості перебігу ХГП на тлі вегетативної дисфункції та порушень психоемоційного статусу, а також визначити кореляційні взаємозв'язки між клініко-пародонтологічними показниками та виразністю нейрогенних (вегетативних та психоемоційних) порушень.

Протягом березня–вересня 2024 року на базі приватної стоматологічної лікарні Харківської області проведено обстеження 110 осіб (78 жінок та 32 чоловіки) віком від 18 до 70 років, які надали інформовану згоду на участь у дослідженні. Дослідження проводилося відповідно до принципів Гельсінської декларації. Обстеження включало збір детального клінічного та загальномедичного анамнезу (скарги, анамнез хвороби та життя, шкідливі звички, професія), а також комплексне стоматологічне обстеження зі встановленням клінічного діагнозу. Стан тканин пародонту оцінили за допомогою таких індексів: спрощений індекс гігієни (ГІ-S за Green-Vermillion); індекс кровоточивості ясенної борозни (Sulcus Bleeding Index – SBI); глибини пародонтальної кишені (ГПК) та втрати клінічного прикріплення (ВКП); індекс рухливості зубів (ІРЗ). Для уточнення діагнозу провели рентгенологічне дослідження, включаючи панорамні знімки (на ортопантомографі «Cranex-3», Фінляндія) та прицільні знімки з використанням дентального апарату 5D2 («Актюбрентген», Данія) і радіовізіографа «Visualux» (Gendex Dental System, Італія), з акцентом на аналіз ступеня резорбції кісткової тканини. Додатково всі пацієнти пройшли клініко-неврологічне обстеження та психодіагностичне тестування, зокрема, ступінь вегетативної дисфункції визначали за опитувальником О.М. Вейна (понад 15 балів свідчило про наявність дисфункції) [5], а психоемоційну сферу оцінювали за допомогою шкали депресії А.Т. Бека, шкали тривожності Ч.Д. Спілбергера–Ю.Л. Ханіна та тесту М. Люшера [1]. Результати обробили методами біостатистики за допомогою програм «Statistica 10.0 for Windows» і «Microsoft Excel». Визначали середнє арифметичне (M) та стандартну похибку середнього ($\pm m$). Порівняння груп здійснили за допомогою двовибіркового t -критерію Стюдента. Провели кореляційний аналіз за Пірсоном (r). Порівняння часток – за допомогою критерію χ^2 (хі-квадрат). Статистично значущими відмінностями вважали при $p < 0,05$.

Із загальної кількості обстежених (110 осіб) було сформовано дві групи: основна група (ОГ, 90 осіб) – пацієнти з ХГП, та контрольна група (КГ, 20 осіб) – особи без патології пародонту та супутніх хронічних захворювань органів і систем (табл.1).

Таблиця 1

Розподіл пацієнтів основної групи за ступенем тяжкості та тривалістю
хронічного генералізованого пародонтиту (ХГП)

Характеристика	Група обстежених (n=90)	Кількість осіб (n)	Частка (%)
Ступінь тяжкості ХГП	Легкий ступінь	33	36,7%
	Середній ступінь	38	42,2%
	Тяжкий ступінь	19	21,1%
Тривалість ХГП	До 1 року	12	13,8%
	Від 1 до 5 років	23	25,3%
	Від 5 до 10 років	36	39,7%
	Від 10 до 20 років	19	21,2%

Встановлено, що серед пацієнтів з ХГП переважали особи середнього віку (35–59 років). За ступенем тяжкості ХГП в основній групі зафіксовано таке співвідношення: середній ступінь – 42,2%; легкий ступінь – 36,7%; тяжкий ступінь – 21,1% (див. табл. 1). Тривалість захворювання на ХГП у більшості пацієнтів становила від 5 до 10 років (39,7%), (див. табл. 1).

Клініко-неврологічне обстеження виявило значні порушення вегетативної регуляції в основній групі. Так, виражена ВД ($M=33,9\pm 2,12$ бали) виявлена у 82,7% пацієнтів з ХГП; помірна ВД ($M=18,6\pm 2,31$ бали) – у 17,3% пацієнтів. Контрольна група ($M=10,7\pm 1,81$ бали) не мала ознак ВД. Різниця між основною групою та контрольною за середнім балом ВД ($33,9\pm 2,12$ vs $10,7\pm 1,81$) є статистично значущою ($p<0,05$). Факт виявлення ВД у 82,7% пацієнтів основної групи також статистично значуще перевищує показник контрольної (0%, $p<0,001$ за критерієм χ^2).

У ході дослідження визначено ознаки психоемоційної нестійкості в основній групі. Так, відзначено незначне збільшення показників реактивної та особистісної тривожності, яке корелювало зі ступенем тяжкості захворювання. Проведений кореляційний аналіз за Пірсоном підтвердив наявність статистично значущого прямого зв'язку між ступенем тяжкості ХГП та показниками психоемоційної сфери ($p<0,05$). Особистісна тривожність у досліджуваних демонструвала помірний прямий кореляційний зв'язок зі ступенем тяжкості ХГП ($r=0,48$, $p<0,05$). Це вказує на те, що пацієнти з більш тяжким перебігом захворювання, ймовірно, мали більш виражену схильність до тривоги як стійкої риси особистості. Реактивна тривожність також корелювала зі ступенем тяжкості ($r=0,42$, $p<0,05$), що можливо свідчить про посилення ситуативної тривоги у відповідь на перебіг патологічного процесу та необхідність медичного втручання. Ці результати підтверджують гіпотезу про психосоматичну складову в патогенезі ХГП, де хронічна психоемоційна напруга (відображена у високій особистісній тривожності) може бути фактором ризику або обтяжуючим фактором у прогресуванні деструктивних процесів у тканинах пародонту.

За шкалою депресії Бека м'який ступінь депресії було визначено у 15 осіб (16,7%) основної групи, більшість з яких становили жінки віком 40–60 років. Проведений кореляційний аналіз виявив слабкий прямий кореляційний зв'язок між ступенем тяжкості хронічного генералізованого пародонтиту та вираженістю

депресивних симптомів за шкалою Бека ($r=0,35$, $p<0,05$). Позитивний зв'язок ($r>0$) вказує на те, що зі зростанням тяжкості ХГП спостерігається тенденція до посилення депресивних проявів у пацієнтів. Слабка сила зв'язку ($r=0,35$) пояснюється тим, що м'який ступінь депресії був виявлений лише у відносно невеликої частини обстежених (15 осіб) і, ймовірно, пов'язаний не стільки з безпосереднім ураженням пародонту, скільки з хронічним перебігом хвороби та віковими/гендерними факторами (жінки 40–60 років), які схильні до психоемоційних розладів. Таким чином, депресія може виступати як додатковий фактор психоемоційної дезадаптації, що ускладнює загальний стан пацієнтів із ХГП.

За результатами тесту М. Люшера, у 61,1% пацієнтів з ХГП зафіксовано високий рівень тривоги та стресу (психологічного і фізичного), а у 31,1% – ознаки фрустрації. Проведений кореляційний аналіз виявив статистично значущий прямий зв'язок між ступенем тяжкості ХГП та показниками психоемоційної напруги за тестом Люшера ($p<0,05$). Рівень стресу/тривоги демонструє помірний прямий кореляційний зв'язок зі ступенем тяжкості ХГП ($r=0,45$, $p<0,05$). Це, ймовірно, підтверджує, що чим тяжчий перебіг пародонтиту, тим вищий рівень психологічного та фізичного стресу фіксується у пацієнтів. Фрустрація показує слабший, але значущий прямий зв'язок ($r=0,38$, $p<0,05$). Це можливо свідчить про те, що труднощі у досягненні цілей та невдоволення (фрустрація) також зростають паралельно з прогресуванням стоматологічного захворювання. Наявність високого рівня стресу та фрустрації у значної частини пацієнтів з ХГП (61,1% та 31,1% відповідно) є вагомим підтвердженням патогенетичної ролі психоемоційних розладів та їхнього впливу на загальну клінічну картину захворювання.

Висновки. Проведене дослідження підтверджує високу поширеність хронічного генералізованого пародонтиту (ХГП) в обстеженій вибірці та його кореляційний зв'язок із порушеннями нейрогенної сфери. Встановлено, що ХГП не є ізольованим локальним процесом, а супроводжується вираженою вегетативною дисфункцією (переважанням симпатикотонії) та значними психоемоційними порушеннями (підвищений рівень тривожності та схильність до депресивних станів). Виявлена пряма кореляція між тяжкістю деструктивних змін у пародонті (ступенем резорбції кісткової тканини та глибиною пародонтальних кишень) і виразністю психоемоційних та вегетативних розладів. Це свідчить про те, що нейрогенний компонент є важливою патогенетичною ланкою, яка опосередковує дію стресу та погіршує перебіг пародонтальної патології. Інтеграція оцінки функціонального стану вегетативної нервової системи та психоемоційного статусу в стандартний комплекс обстеження пацієнтів із ХГП є патогенетично обґрунтованою та необхідною. Отримані результати формують наукову основу для розробки нових, комплексних методів лікування та профілактики, спрямованих на корекцію саме нейрогенної дисфункції для підвищення ефективності стоматологічної допомоги.

Список літератури

1. Агаєв Н.А., Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В., Ткаченко В.В. Збірник для діагностики негативних психічних військовослужбовців: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Батіг В.М. Особливості лікування періодонтиту та захворювань пародонта залежно від типу вегетативної нервової системи пацієнтів. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора медичних наук за спеціальністю 14.01.22 «Стоматологія». Національна медична академія післядипломної освіти імені П.Л. Шупика, МОЗ України, Київ, 2020. 364 с.
3. Білан В., Бандрівський Ю.Л., Бамбуляк А.В., Бандрівська О.О. Роль нейрогенних механізмів у патогенезі генералізованого пародонтиту: психоемоційні впливи та адаптаційні реакції. Вісник стоматології. 2024. №129(4). С. 52–60.
4. Білінський О., Гончарук-Хомин М. Генетичні та середовищні фактори ризику виникнення захворювань пародонту (Огляд літератури). Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'. 2024. №4(18). С. 88–92.
5. Іонов І.А., Комісова Т.Є., Мамотенко А.В., Шаповалов С.О., Сукач О.М., Теремецька Н.Ф., Катеринич О.О. Фізіологія вищої нервової діяльності (ВНД) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. до лаб. занять з курсу «Фізіологія ВНД». /Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ФОП Петров В. В., 2017. 143 с.
6. Кучеренко О. М., Чайка Г. В., Дан Н. В. Поширеність вегетативних дисфункцій та депресивних розладів серед сексуально активних студентів і студентів без сексуального дебюту ВНМУ ім. М.І. ПИРОГОВА. Вісник Вінницького національного медичного університету. 2022. Т.26, №2. С.311–315 методик
7. Wadhawan A., Reynolds MA, Makkar H. Periodontal pathogens and neuropsychiatric health. Curr Top Med Chem. 2020. № 20(15). P. 1353–1397

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ВИРОБНИЦТВА ПРОБІОТИЧНОГО ЙОГУРТУ З ДОДАВАННЯМ ЕКСТРАКТУ РОСЛИННИХ АНТИОКСИДАНТІВ М'ЯТИ ПЕРЦЕВОЇ (MENTHA PIPERITA L.)

Терещенко О.О.,
здобувач вищої освіти ОС “Магістр”

Кваско О.Ю.,
к.б.н., доцент,
завідувач кафедри
екобіотехнології та біорізноманіття
Національний університет біоресурсів і
природокористування України

Актуальність дослідження обумовлена зростаючим попитом на функціональні молочні продукти, які поєднують пробіотичну активність та додаткові біологічно активні властивості (антиоксидантні, протизапальні) [1, 2]. Одночасно, збереження життєздатності пробіотичних культур під час технологічної обробки та зберігання залишається ключовою проблемою харчової біотехнології [3]. Рослинні екстракти, зокрема з *Mentha piperita* L., містять фенольні сполуки та ментолові компоненти, які можуть підвищувати антиоксидантний потенціал продукту та впливати на мікрофлорну стабільність [4, 5]. Метою роботи було встановлення оптимальної концентрації екстракту м'яти для виробництва пробіотичного йогурту, яка забезпечує високу антиоксидантну активність при збереженні життєздатності культур і прийнятних органолептичних властивостей.

Матеріали та методи

Дослідження виконували на моделях пробіотичних культур *Lactobacillus acidophilus* та *Bifidobacterium bifidum* у пастеризованому коров'ячому молоці (2,5% жиру). Гідроетанольний екстракт *M. piperita* одержували мацерацією у 70% етанолі (1:10) з подальшим упарюванням; у продукт вносили концентрації екстракту 0,05; 0,10; 0,15; 0,20% (об./об.). Життєздатність культур визначали класичним культурологічним методом (КУО/г). Антиоксидантну активність оцінювали двома доповнювальними спектрофотометричними тестами: DPPH (визначення радикал-скевенджинг активності, вимір при 517 нм) та FRAP (ферричне відновлення Fe^{3+} –TPTZ, вимір при ~593 нм) згідно з сучасними методичними рекомендаціями й оптимізованими протоколами [6–8]. Сенсорну оцінку проводили дегустаційною панеллю (5-бальна шкала). Статистичну обробку виконували методом дисперсійного аналізу (ANOVA), рівень значущості $p < 0,05$.

Результати досліджень

Оптимальна концентрація екстракту. Комплексна оцінка фізико-хімічних, мікробіологічних та органолептичних показників виявила, що 0,10% (об./об.) екстракту *M. piperita* є оптимальною: вона забезпечує максимальну життєздатність пробіотичних культур та помітне підвищення антиоксидантного потенціалу продукту без негативного впливу на смак і консистенцію.

Вплив на життєздатність пробіотиків. При 0,10% спостерігалися найвищі показники КУО/г для *L. acidophilus* і *B. bifidum* (різниця щодо контролю — статистично достовірна, $p < 0,05$). Концентрації $\geq 0,15\%$ частково пригнічували ріст культур, що уможливило висновок про двофазний (стимулюючо-токсичний) вплив компонентів екстракту. Це узгоджується з відомими даними про дозозалежну дію фенольних сполук на мікроорганізми [3, 4].

Антиоксидантна активність. Введення 0,10% екстракту призводило до зростання DPPH-активності на 2–2,6 рази порівняно з контролем; показники FRAP також суттєво зростали, що свідчить про підвищення загального редокс-потенціалу продукту. DPPH і FRAP як взаємодоповнювальні методи дозволили відобразити як радикал-скевенджинг, так і відновну здатність матриці [6–8].

Органолептичні властивості. Сенсорна панель відзначила високу споживчу привабливість зразка з 0,10% екстракту (середній бал $\approx 4,7$ –4,8 із 5). При вищих концентраціях зростала інтенсивність ментолового післясмаку, що знижувало загальну оцінку.

Економіко-екологічні аспекти. Включення натурального екстракту підвищує собівартість продукту неістотно, проте дає змогу позиціонувати його як функціональний продукт із високою доданою вартістю; використання місцевої рослинної сировини знижує екологічний слід виробництва.

Висновки

Встановлено оптимальну концентрацію екстракту *Mentha piperita* - 0,10% (об./об.), що забезпечує баланс між життєздатністю пробіотиків, протективною антиоксидантною дією та прийнятними органолептичними властивостями. DPPH та FRAP — взаємодоповнювальні прості спектрофотометричні методи для кількісної оцінки антиоксидантного потенціалу харчових матриць; у поєднанні з мікробіологічними показниками вони дозволяють охарактеризувати біофункціональність пробіотичних продуктів [6–8]. Розроблена технологія є перспективною для впровадження в малих і середніх підприємствах як приклад «зеленого» функціонального продукту.

Список літератури

1. Saritaş S., Aslantaş Ö., Ayar A. Functional Yogurt: Types and Health Benefits // *Applied Sciences*. — 2024. — Vol. 14, No. 24. — P. 11798. — <https://doi.org/10.3390/app142411798>
2. Jang H. J., Lee N. K., Paik H. D. Overview of Dairy-based Products with Probiotics: Fermented or Non-fermented Milk Drink // *Food Science of Animal Resources*. — 2024. — Vol. 44, No. 2. — P. 255–268. — DOI: 10.5851/kosfa.2023.e83.

3. Sibanda T., Chidewe C., Chagwena D., Nhiwatiwa T. Bifidobacterium species viability in dairy-based probiotic foods // *Foods*. – 2024. – Article 1327010. – DOI: 10.3389/fmicb.2024.1327010.
4. Guemidi C., Ait Saada D., Ait Chabane O., Elmastas M., Erenler R., Yilmaz M. A., Tarhan A., Akkal S., Khelifi H. Enhancement of yogurt functionality by adding *Mentha piperita* phenolic extract and evaluation of its quality during cold storage // *Food Science & Nutrition*. – 2024. – Vol. 12, No. 4. – P. 3007–3020. – DOI: 10.1002/fsn3.3981.
5. Silva F. A rapid and simplified DPPH assay for analysis of antioxidants // *International Journal of Food Microbiology*. – 2024. – Article 110801. – DOI: 10.1016/j.microc.2024.110801.
6. Baliyan S., Mukherjee R., Priyadarshini A., Vibhuti A., Gupta A., Pandey R. P., Chang C. M. Determination of Antioxidants by DPPH Radical Scavenging Activity and Quantitative Phytochemical Analysis of *Ficus religiosa* // *Molecules*. – 2022. – Vol. 27, No. 4. – P. 1326. – DOI: 10.3390/molecules27041326.
7. Knez E., Kadac-Czapska K., Grembecka M. Evaluation of Spectrophotometric Methods for Assessing Antioxidant Potential in Plant Food Samples — A Critical Approach // *Applied Sciences*. – 2025. – Vol. 15, No. 11. – P. 5925. – DOI: 10.3390/app15115925.

РОЗВИТОК HR-ТЕХНОЛОГІЙ ЯК КЛЮЧОВОГО ЕЛЕМЕНТУ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ

Bazaliyska Nataliya,

Bazaliyskuy Vitaliy,

Ph.D., Associate Professor, postgraduate
Khmelnitskyi National University

Розвиток ринку цифрових HR технологій в останні роки можна схарактеризувати такими основними трендами: попит на використання нових технологій в HR процесах, як-от штучний інтелект, машинне навчання, автоматизація HR процесів; збільшення використання технологій доповненої та віртуальної реальності в програмах навчання та розвитку; аналітика HR даних та метрик; посилене застосування HR чат-ботів та віртуальних асистентів; популярність віртуальної реальності, гейміфікації та штучного інтелекту в HR сфері; інтеграція з різними сервісами, сорсинг через соціальні мережі та рекрутинг 24/7; значущість використання хмарних технологій та інструментів безпеки; автоматизація HR процесів та перехід у метавсесвіт.

Цифровізації HR процесів можна визначити, як стратегічний підхід до впровадження цифрових технологій та інструментів з метою покращення ефективності, автоматизації та оптимізації управління людськими ресурсами в організації. Цей підхід базується на використанні широкого спектру цифрових рішень, як-от автоматизовані системи управління персоналом, штучний інтелект, аналітика даних, електронне навчання та інші інноваційні технології. Тому основні принципи концепту цифровізації HR процесів системи управління людськими ресурсами полягатимуть у наступному [1, с. 133-135]:

- автоматизація процесів та впровадження цифрових HRM систем дозволяє автоматизувати рутинні завдання, як-от наймання, оброблення заявок на відпустку, ведення кадрових документів та оплата заробітної плати, що зменшує ризик помилок, підвищує ефективність та звільняє час для стратегічного менеджменту персоналу;

- використання штучного інтелекту та аналітичних інструментів дозволяє аналізувати великі обсяги даних про персонал, виявляти тенденції, прогнозувати плинність, визначати ключові навички та забезпечувати персоналізовані рекомендації для розвитку персоналу, допомагають HR командам приймати обґрунтовані рішення та оптимізувати стратегію розвитку персоналу;

- цифрові технології дозволяють створювати ефективні системи електронного навчання, включаючи онлайн-курси, вебінари, мобільні додатки та інші інтерактивні інструменти, що сприяє постійній самоосвіті, розвитку

навичок та забезпечує доступність навчальних матеріалів для працівників у будь-який зручний для них час;

– використання аналітичних систем для аналізу даних про робочу силу дозволяє отримувати глибокий інсайт у взаємодію працівників, вимірювати продуктивність, оцінювати вплив рішень управління на результативність персоналу та прогнозувати майбутні потреби в робочій силі; допомагає компаніям приймати обґрунтовані рішення щодо планування кадрів, розподілу ресурсів та управління продуктивністю;

– цифрові технології сприяють впровадженню віддаленої роботи та забезпечують ефективну комунікацію і співпрацю між розподіленими командами; інструменти для спільної роботи, відеоконференції, чати та проєктні платформи допомагають зберегти зв'язок та координацію між віддаленими працівниками;

– у зв'язку з використанням цифрових технологій і збільшенням обміну даними, захист конфіденційної інформації та дотримання норм безпеки стають надзвичайно важливими; компанії повинні приділяти достатню увагу захисту даних та використовувати надійні системи шифрування і захисту для забезпечення приватності своїх працівників.

Впровадження digital-технологій у сферу управління людськими ресурсами має величезний потенціал. Лідером чинників, які впливатимуть на HR-сферу в найближчі кілька років, є саме цифрова трансформація, що відбувається у світі (рис.1) [2, с. 54].



Рис. 1. Впровадження digital-технологій у сферу управління людськими ресурсами

Цифрові інструменти дозволяють організувати ефективну роботу з персоналом, автоматизувати та модернізувати багато робочих процесів, а також знизити грошові та часові витрати на вирішення важливих HR-завдань.

Застосування сучасних підходів до управління HR-процесами передбачає розв'язання таких завдань:

- покращання хисту працівників адаптації до змін;
- збільшення продуктивності праці;
- розвиток персоналу через формування здатності швидко та результативно навчатись та посилювати кваліфікацію;
- мотивування до розвитку у співробітників аналітичних, критичних, креативних здібностей та стратегічного мислення;
- формування на підприємстві творчого клімату задля підтримки креативних ідей та ухвалення нестандартних рішень, покращення єдності колективу;
- зосередження уваги на інтересах не тільки підприємства, але й кожного працівника.

Дані Capgemini Consulting та MIT Sloan School of Management демонструють, що показники фінансової ефективності залежать від використання цифрових технологій та нових методів управління спільно або окремо. Якщо підприємство вдосконалює кадровий потенціал системи менеджменту класичними засобами без впровадження цифрових технологій, то спостерігається зростання її прибутку на 9%, а якщо одночасно з використанням цифрових технологій – на 26%. У випадку впровадження цифрових технологій без вдосконалення кадрового потенціалу спостерігається зниження прибутку на 11%. Ігнорувати цифрову трансформацію кадрової системи організації недопустимо, оскільки зниження прибутку становитиме 24% порівняно з цифровими конкурентами, табл. 1 [3, с. 49-51].

Таблиця 1 – Порівняння результатів цифрової трансформації системи управління людськими ресурсами класичних підприємств та цифрових

Кошик показників	Класичні підприємства	Підприємства з більшою цифровою інтенсивністю
Отримання доходів		
Дохід / Співробітник	+6%	+9%
Оборот основних засобів (дохід / майно, заводи та обладнання)	-4%	-10%
	Класичні підприємства	Підприємства з більшою інтенсивністю управління трансформацією
Рентабельність		
Операційний прибуток	-11%	+26%
Маржа чистого прибутку	-24%	+9%
Коефіцієнт Q Тобіна	-12%	+12%
Ціна/балансова вартість	-7%	+7%

Цифровізація виробництва і бізнес-процесів за рахунок впровадження більш розумних машин і обладнання може принести безліч економічних і бізнес-переваг. На вільному ринку, при вільному русі капіталу, знань і людей, це

призводить до підвищення конкурентоспроможності, продуктивності та ефективності виробничих процесів (рис. 2) [4, с. 149-151]. Це також створює можливості для ефективного використання ресурсів, а отже, і скорочення відходів. Для реалізації принципів циркулярної економіки та економіки сталого розвитку такі концепції, як цифровізація, автоматизація та роботизація виробничих процесів, можуть мати надзвичайно позитивні наслідки. Завдяки повному контролю цих процесів створюється можливість значного зниження їх негативного впливу на навколишнє середовище, серед інших переваг.

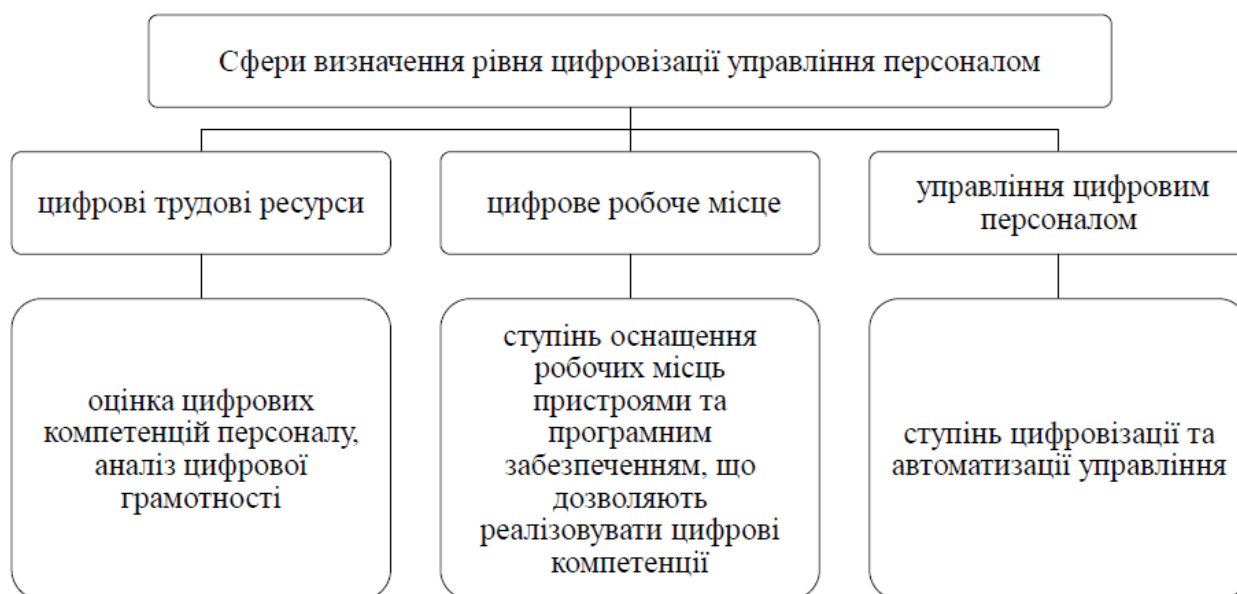


Рис.2. Впровадження HR-технологій як ключового елементу стратегічного управління людськими ресурсами

Важливо підкреслити, що управління людськими ресурсами в умовах цифровізації потребує стратегічного підходу, спрямованого на створення гнучкої та адаптивної організаційної структури. Це означає, що менеджмент повинен бути готовий до постійних змін і вміти швидко реагувати на нові виклики та можливості, які привносить цифрова трансформація. Крім того, належне управління людськими ресурсами в умовах цифровізації передбачає розвиток відкритої та інклюзивної культури, яка сприяє співпраці, інноваціям та постійному вдосконаленню.

Компанії, які створюють сприятливе середовище для розвитку своїх працівників та підтримують їхню креативність та ініціативу, мають більші шанси на успіх у цифрову епоху. Загалом, в умовах швидкої технологічної зміни та зростаючої конкуренції, важливо враховувати, що людські ресурси залишаються ключовим активом будь-якої організації. Це підкреслює необхідність постійної уваги до розвитку та підтримки персоналу, з метою досягнення стратегічних цілей організації в умовах цифрової економіки. успішне управління людськими ресурсами в умовах цифровізації передбачає активне використання аналітичних інструментів та даних для прийняття рішень. Аналіз даних професійної діяльності працівників може допомогти ідентифікувати ключові компетенції,

визначати потреби у навчанні та розвитку, а також оптимізувати процеси управління персоналом.

На сьогоднішній день існує кілька домінуючих моделей управління людськими ресурсами, які часто використовуються організаціями у контексті цифрової трансформації. Деякі з найбільш популярних моделей включають [5, с. 27-30]:

1) Адаптивна модель управління базується на ідеї гнучкості та адаптивності в управлінні персоналом. Організації, що застосовують цю модель, активно реагують на зміни в бізнес-середовищі та швидко адаптують свої підходи до управління ресурсами відповідно до нових умов.

2) Модель управління за результатами зосереджена на досягненні конкретних результатів та ключових показників ефективності в управлінні персоналом. Вона підкреслює важливість вимірювання продуктивності та успішності співробітників і використання цих даних для прийняття рішень.

3) Модель талант-орієнтованого управління ставить перед собою завдання залучити, розвинути і утримати талановитих співробітників. Вона підкреслює важливість індивідуального підходу до кожного співробітника та створення стимулів для його розвитку і росту.

4) Модель управління змінами фокусується на управлінні змінами в організації, включаючи впровадження цифрових технологій та перетворення в бізнес-процесах. Вона спрямована на забезпечення підтримки та залучення співробітників до змін для успішної імплементації нових ініціатив.

5) Модель людино орієнтованого управління (також відома як модель гуманістичного управління) є підхід до управління персоналом, який ставить людей у центр уваги організації. Основною ідеєю цієї моделі є віра в те, що задоволені, мотивовані та задіяні співробітники є ключем до успіху організації. Організація створює сприятливі умови для своїх працівників, забезпечуючи їх потреби та враховуючи інтереси. Організація активно працює над розвитком своїх співробітників, надаючи можливості для навчання, саморозвитку та кар'єрного зростання.

Діджиталізація призводить до автоматизації багатьох рутинних завдань у сфері управління персоналом. Технології штучного інтелекту, програмні рішення для управління кадровими процесами та аналітика допомагають зробити процеси відбору, оцінки та розвитку персоналу більш ефективними та об'єктивними. Це також дозволяє оперативно реагувати на зміни в сучасних вимогах ринку праці. Діджитал-інструменти дозволяють розміщувати вакансії на різних вебсайтах, проводити оцінку персоналу за допомогою тестових завдань, анкет та інтерв'ю, автоматично відбирати кандидатів за заданими критеріями та проводити співбесіди в режимі онлайн, що дозволяє скоротити час і витрати на найм, а також підвищити якість процесу.

Технології штучного інтелекту можуть бути використані для автоматизованого аналізу резюме кандидатів та виявлення найбільш підходящих профілів. Програмні рішення для управління кадровими процесами дозволяють забезпечити стандартизацію та систематизацію процесів, зменшуючи

ймовірність людських помилок та забезпечуючи однаковий підхід до всіх працівників [6, с. 110].

Цифровізація стимулює впровадження нових інструментів для забезпечення залученості та розвитку персоналу, оскільки вона змінює спосіб роботи та взаємодії людей. За часів, коли працівники можуть працювати з будь-якого місця та в будь-який час, організації повинні знайти нові способи підтримувати їхню залученість та професійний розвиток. Електронні платформи для навчання, онлайн-курси та віртуальні тренінги є одними з ключових інструментів, які допомагають організаціям впроваджувати діджитал-трансформацію в процеси управління людськими ресурсами. Ці інструменти пропонують ряд переваг, які можуть зробити навчання та розвиток більш ефективними та доступними для працівників:

1. Гнучкість: працівники можуть навчатися в будь-який час та місце, що дозволяє їм поєднувати навчання з іншими обов'язками.
2. Індивідуалізація: інструменти цифрового навчання можуть бути адаптовані до індивідуальних потреб та інтересів працівників.
3. Ефективність: цифрові інструменти дозволяють організаціям масштабувати навчання та розвиток, що може призвести до зниження витрат.

Отже, трансформація HR-технологій в умовах розвитку цифрової економіки є важливим аспектом розвитку бізнес-структур, які прагнуть адаптуватися до сучасних викликів і вимог. Цифровізація змінює традиції ні підходи до управління людськими ресурсами, відбору, навчання, оцінювання та мотивації співробітників, вносячи інновації та ефективність у всі аспекти HR. Водночас еволюція управління людським капіталом ставить перед HR-фахівцями виклики, пов'язані з необхідністю постійного навчання, адаптації до нових технологій і інструментів, а також забезпечення захисту даних управління людськими ресурсами організації.

Список літератури

1. Мігус І. Стратегічне управління людськими ресурсами на основі цифрових технологій. Вчені записки Університету «КРОК». 2023. № 2 (70). С. 131–138.
2. Vasiutkina N. The role of leaders in the creation of new knowledge and their impact on the development of industries and sectors of the economy. Innovative educational technologies: European experience and its application in training in economics and management : Proceedings of scientific and pedagogical internship (February 13 – March 26, 2023, Riga, Latvia). Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. P. 53–56.
3. Варіс І. О., Кравчук О. І., Завгородня С. А. Цифрова трансформація бізнесу: вибір, впровадження та вдосконалення CRM-систем. Маркетинг і цифрові технології. 2021. Т. 5. № 2 С. 48–66. DOI: <https://doi.org/10.15276/mdt.5.2.2021.5>

4. Данилевич Н. С., Рудакова С. Г., Щетініна Л. В., Касяненко Я. А. Діджиталізація HR-процесів в сучасних реаліях. Галицький економічний вісник. 2020. № 3. С. 147–157. DOI: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2020.03.147
5. Кравчук О. І., Варіс І. О., Заривних К. В. Цифрові технології менеджменту персоналу: тенденції та виклики в умовах пандемії COVID-19. Економіка та суспільство. 2021. № 26. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-26-73>.
6. Лопушняк Г. С., Кравчук О. І. Реінжиніринг бізнес-процесів управління персоналом в цифровій екосистемі. Управління персоналом в умовах інтелектуалізації й трансформації суспільства: ідеологія, технології та пріоритети: колективна монографія. Львів: НУ «Львівська політехніка», 2021. С. 106–125.

ECONOMIC DEVELOPMENT AND THE ROLE OF SCIENCE IN THE MODERN GLOBAL ECONOMY

Prushkivska E. V.,

Doctor of Economics, Professor,
Professor of the Department of Production
Investment Management
National University of Life and
Environmental Sciences of Ukraine

In the XXI century, science has become a strategic resource for global development, determining the direction, pace and quality of economic transformations. The formation of a knowledge economy, the development of digital technologies and the growing role of intellectual capital have become the main factors ensuring the competitiveness of states in the global economy. The global structure of economic relations is being transformed under the influence of climate, energy, demographic and security challenges. In response to these changes, scientific achievements play a key role in shaping mechanisms to overcome them and adapt the economy to new realities. The role of science goes far beyond the generation of knowledge and becomes the basis for strategic management, technological renewal and global cooperation. This requires an understanding of scientific activity not only at the national level, but also as a key institution of the modern global economy.

Economic development is a complex multidimensional process that combines quantitative changes in production, structural transformations, growth in the well-being of the population, and improvement of the institutional system. Classical approaches viewed development as a consequence of capital accumulation, innovation, and entrepreneurial activity. Contemporary concepts (neo-institutional, cognitive, evolutionary) emphasise that the source of economic growth is knowledge and intellectual resources, which create added value in all sectors of the economy.

Representatives of the Ukrainian scientific school, in particular, A. Filipenko, V. Heyets, and S. Yerokhin, interpret economic development as a synthesis of material and spiritual factors, where science is the basic institution of social organisation, and knowledge is the determining resource of civilisational progress [1; 2]. In this context, a new type of economy is emerging, in which scientific research and innovation determine a country's competitive advantages.

The concept of 'economic development' is increasingly interpreted not only as GDP growth, but as a qualitative renewal of the national economic system, reflecting the capacity for innovative renewal, effective use of human capital and ensuring sustainable prosperity. This paradigm is consistent with Gunnar Myrdal's concept of 'development with a capital D,' which emphasises the harmonious combination of economic growth and social justice [3].

On a global scale, science is not only a source of innovation, but also an element of the economic system of the world economy. According to the OECD, more than

70% of GDP growth in developed countries is driven by research and innovation [4]. In the new economic architecture, science is becoming a mechanism for shaping a country's intellectual and technological advantage. International organisations (UNESCO, World Bank, Horizon Europe) prioritise the development of scientific and innovative ecosystems that ensure the transfer of knowledge between academia, business and government [5]. Such systems form a 'knowledge triangle' (education–research–innovation), which is becoming the core of the modern global economy.

Scientific research in the fields of artificial intelligence, biotechnology, energy, nanotechnology, and climate science is shaping the structure of new global markets. The United States, the EU, Japan and China remain leaders in science and technology, allocating more than 2.5–3.5% of GDP to science. In these countries, science policy combines fundamental research with applied programmes, creating mechanisms for the rapid commercialisation of results.

For Ukraine, science must become one of the key drivers of economic modernisation and post-war recovery. The national economy needs institutional renewal focused on knowledge, technology and innovation. It is important to develop a system of public-private partnerships in R&D, mechanisms for attracting young scientists and international academic mobility programmes. It is important to emphasise that Ukraine participates in Horizon Europe programmes, which open up access to joint research with European scientific centres. Priorities should be given to sectors with high potential: energy, bioeconomy, agrotechnology, defence industry, IT and space technology. The formation of scientific clusters and technology parks integrated into global networks will ensure Ukraine's sustainable participation in global value chains. Education and training of personnel capable of working in a digital economy are becoming particularly important. The development of STEM competencies, innovative entrepreneurship and interdisciplinary education form the basis for future competitiveness.

Thus, science is a central element of the modern global economy, determining not only economic trends, but also social, cultural and civilisational trajectories of development. At the current stage of civilisational development, science is shaping a new logic of globalisation through the circulation of knowledge and technology, rather than through the movement of capital or goods. In this context, science is becoming a key factor in the transition to a new paradigm of economic order based on innovation, knowledge and the principles of sustainability. For Ukraine, the strategic task is to transition to a knowledge-intensive economy model, in which science is the foundation of state policy, business strategies and civil society. Only through the synergy of science, education and innovation is it possible to ensure sustainable development, the restoration of the national economy and its integration into the global scientific and economic community.

References:

1. Filippenko, A. S. Global Forms of Economic Development: History and Modernity. Kyiv: Znannya, 2007. 670 p.

2. Heyets, V. M. Society, State, Economy: Phenomenology of Interaction and Development. Kyiv: Institute of Economics and Forecasting of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2009. 864 p.
3. Myrdal G. *Against the Stream: Critical Essays on Economics*. New York : Random House, 1973. 336 p.
4. OECD. *Main Science and Technology Indicators 2024*. Paris : OECD Publishing, 2024. <https://doi.org/10.1787/msti-data-en>
5. UNESCO. *Science Report: The Race Against Time for Smarter Development*. Paris: UNESCO Publishing, 2021.

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МАЛОГО ТА СЕРЕДНЬОГО БІЗНЕСУ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Маркевич Софія Вікторівна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Бердянський державний педагогічний університет

Завідна Людмила Дмитрівна

д.ек.н., професор, професор кафедри економіки, менеджменту та фінансів
Бердянський державний педагогічний університет
м. Запоріжжя, Україна

У сучасних умовах повномасштабної війни малий та середній бізнес (МСБ) в Україні опинився в ситуації глибокої трансформації, що супроводжується суттєвими операційними, фінансовими та інституційними ризиками. Військова агресія зумовила руйнування виробничих потужностей, міграцію трудових ресурсів, скорочення внутрішнього попиту та посилення невизначеності економічних процесів [3]. За даними дослідження ЄБРР, у 2024 році 47% українських МСП зазнали зниження прибутків, а середнє скорочення становило близько 38%. Дві третини українських МСП були змушені припинити роботу повністю або частково під час повномасштабного вторгнення. Майже 60% малих та середніх підприємств заявляють про потребу в додатковому фінансуванні — короткостроковому або довгостроковому. Основні бар'єри: високі відсоткові ставки, вимоги застави, складність процедур. За опитуванням Innovation Development Centre (листопад — грудень 2024), індекс ділової активності UBI становив 36,9 бала з 100, що відображає переважно негативні очікування бізнесу. За перше півріччя 2025, понад 40% представників МСБ оцінюють свій фінансовий стан як незадовільний або поганий [7].

Аналіз середовища, які впливають на фінансову стійкість підприємства, дає змогу визначити рівень фінансового ризику, який пов'язаний із формуванням структури джерел капіталу, а, відповідно, і міру стабільності фінансової бази розвитку підприємства на перспективу. Керівництву підприємства необхідно «виробити імунітет» відносно впливу зовнішніх і внутрішніх чинників, що порушують відтворювальну діяльність підприємства (рис. 1) [8; 9].

У цих умовах традиційні ринкові механізми функціонування МСБ зазнають кризового навантаження, а механізми забезпечення конкурентоспроможності потребують системного перегляду.

Одним із ключових напрямів забезпечення стійкості й стратегічного зміцнення українського МСБ є інтеграція у європейський економічний простір, що здатна забезпечити нові ринки збуту, доступ до інноваційних технологій, участь у глобальних ланцюгах доданої вартості та підвищення стандартів продукції. Наразі Європейський Союз є не лише найбільшим торговельним

партнером України, але й інституційною платформою, яка стимулює структурні реформи та формування конкурентних практик.

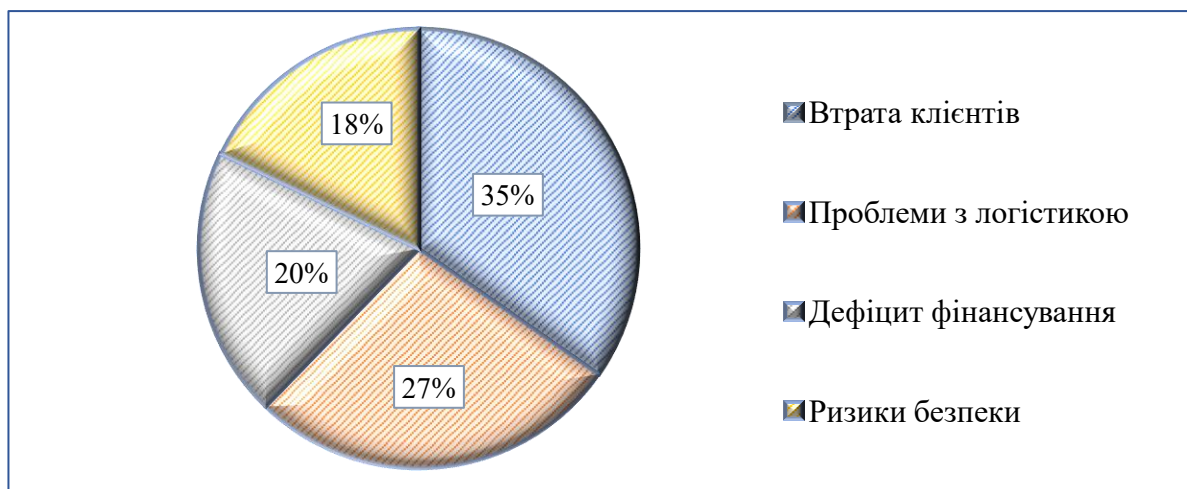


Рис. 1. Структура зовнішніх і внутрішніх чинників, що порушують відтворювальну діяльність підприємства, %

Війна змінила не тільки спрямованість торгівлі, але й вплинула на те, як країни-члени ЄС працюють разом з Україною. Особливо змінилася роль тих країн, які мають спільний кордон, зокрема Польщею. Ця країна стала важливим торговельним партнером України. У 2022 році її частка в експорті зросла з 20% до 24%. (рис. 2) [4; 7- 9].

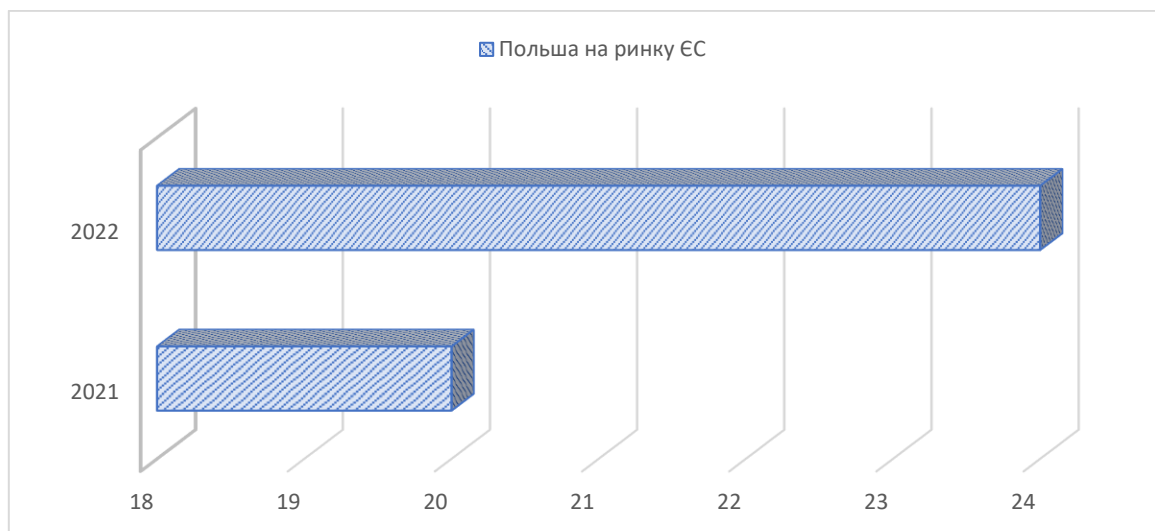


Рис. 2. Частка українського експорту в Польщу за 2021 та 2022 рр.,%

За одинадцять місяців 2022 року вартість експорту в Польщу склала 6,2 млрд доларів США, що більш ніж на третину у порівнянні з минулим роком. Такий зріст відкрив новий напрямок для українського експорту, де Польща стала найважливішою країною, випередивши Китай, який до цього займав цю позицію[4]. Товарна структура українського експорту в ЄС різко змістилась у бік агропромислової продукції на тлі падіння експорту чорних металів. Якщо у 2021

році частка продукції сільського господарства та харчової промисловості становила 29%, за одинадцять місяців 2022 року цей показник складає 45%. Основні зміни відбулись за рахунок збільшення поставок зернових культур (HS 10), експорт яких в ЄС більш ніж подвоївся, а частка виросла з 7% до 16% [4; 8].

Міжнародний ринок характеризується високим рівнем складності та конкуренції. З одного боку, він має значну місткість і відкриває перед підприємствами нові можливості для розширення виробництва, зростання доходів і підвищення іміджу. З іншого – вимагає від бізнесу глибокої маркетингової підготовки та адаптації до зовнішніх умов.

Експортно-імпортна політика підприємства потребує комплексного підходу до забезпечення конкурентоспроможності продукції як за кількісними, так і за якісними показниками. У цьому контексті особливого значення набуває глибоке впровадження методів стратегічного та міжнародного маркетингу, орієнтованих на довгострокове закріплення підприємства на зовнішніх ринках [5; с. 49–53].

Для успішного освоєння міжнародних ринків підприємствам необхідно впроваджувати комплексні міжнародні стратегії, у тому числі поетапну релокацію бізнесу. Це сприятиме мінімізації ризиків, покращенню стратегічного планування і забезпеченню ефективного контролю діяльності на нових ринках.

Булкот О.В., Петрієв Д.А. та Завідна Л.Д. [1; 2, с. 36; 10, С. 24-26.] запропонували комплексний алгоритм міжнародної релокації бізнесу, який передбачає поетапну реалізацію основних етапів:

1. Аналіз поточного стану компанії та її стратегії;
2. Визначення проблем, цілей і причин релокації;
3. Вибір та дослідження країн для релокації;
4. Оцінка міжнародного потенціалу діяльності компанії;
5. Складання та виконання стратегії міжнародної релокації;
6. Впровадження та контроль ефективності стратегії.

Вченими Мережко В.М. та Іванченко Г.В. було запропоновано 10 етапів формування стратегії релокації: аналіз переваг і недоліків релокації, дослідження ринку, планування бюджету, юридичні та нормативні аспекти, управління персоналом, адаптація працівників, план комунікації, налаштування інфраструктури та планування робочого простору [6].

Отже, існують різні способи прояву вхідних бар'єрів у зв'язку з відкриттям національних економік. Національні фірми можуть зустріти як можливості, так і перешкоди при доступі до нових ринків, оскільки у процесі глобалізації потрібно змінити та адаптувати існуючі правила поведінки, враховуючи наявність іноземних конкурентів та умови функціонування іноземних ринків [5; с. 52-54].

У сучасних умовах активних євроінтеграційних процесів в Україні особливу роль відіграє забезпечення ефективного ділового адміністрування підприємств малого та середнього бізнесу. Цей сектор економіки є основою для сталого розвитку держави, створення робочих місць, стимулювання інноваційної діяльності та підвищення конкурентоспроможності національної економіки [11].

Отже, євроінтеграційний вектор відкриває для українських підприємств нові стратегічні можливості, проте потребує модернізації бізнес-процесів,

підвищення інноваційності, цифрової трансформації та розвитку експортної компетентності. Забезпечення інтеграції МСБ у ринки ЄС є не лише інструментом економічного зростання, але й необхідною умовою формування конкурентоспроможної та стійкої економіки України.

Список літератури

1. Булкот О.В., Петрієв Д.А. Комплексний алгоритм формування та реалізації стратегії міжнародної релокації бізнесу. *Економіка та суспільство*. 2024. № 65. DOI: 10.32782/2524-0072/2024-65-55.
2. Завідна Л. Д., Мельничук В. В. Процес управління фінансовою стійкістю підприємства в умовах війни // Матеріали XII Всеукр. наук.-практ. конф. пам'яті проф. ТНТУ ім. І. Пулюя, акад. НАН М. Г. Чумаченка: „Управління бізнес-процесами підприємств у контексті індустрії 4.0“, Тернопіль, 11 жовтня 2024 року. 2024. С. 36–37. URL: <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/46564>
3. Завідна Л.Д. Шляхи подолання фінансової кризи в умовах сучасних загроз. Інноваційне підприємництво та торгівля: сучасний стан та перспективи розвитку: Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернетконференції. Том 1 (м. Херсон-Кропивницький, 23.05.2023р.). ХДАЕУ, 2023. С. 16-20. URL: https://www.researchgate.net/publication/374449364_article_1#fullTextFileContent.
4. Інтеграція України до внутрішнього ринку ЄС в умовах війни URL: <https://ucerp.org.ua/>
5. Мазур А. Г., Мітрахович О. В. Бар'єри виходу українських підприємств на ринок ЄС. *Бізнес Інформ*. 2022. № 8. С. 47–55.
6. Мережко В. Іванченко Г. Основні етапи формування стратегії релокації підприємства в умовах воєнного стану. *Економіка та суспільство*. 2023. № 50. DOI: 10.32782/2524-0072/2023-50-83.
7. Оцінка впливу війни на мікро-, малі та середні підприємства в Україні. Київ: Програма розвитку ООН в Україні, 2024 рік. 86 с. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/otsinka-vplyvu-viyny-na-mikro-mali-ta-seredni-biznesy-v-ukrayini>
8. Офіс з просування експорту України. Аналітика та огляди ринків ЄС. URL: <https://epo.org.ua>
9. European Commission. Single Market – Trade and Export Data. URL: <https://ec.europa.eu>
10. Zavidna, L., Mykolaichuk, I. & Namliiev, Y. (2024). Business Restructuring as a Strategy for Enterprise Adaptation to Changes in War Conditions. *International Interdisciplinary Scientific Journal "Expert"*. Plovdiv (Bulgaria). Vol. 1. Issue 3. P. 5-28. DOI: <https://doi.org/10.62034/2815-5300/2024-v1-i3-001>
11. Zavidna Liudmyla, Trut Olha, Slobodianiuk Olha, Voronenko Iryna, Vartsaba Vira. Application of Anti-Crisis Measures for the Sustainable Development of the Regional Economy in the Context of Doing Local Business in a Post-COVID Environment. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 17, No. 5, 2022 pp. 1685-1693. DOI: <https://doi.org/10.18280/ijstdp.170535> URL: <https://www.iieta.org/journals/ijstdp/paper/10.18280/ijstdp.170535>

ВІДОБРАЖЕННЯ В ІНТЕГРОВАНІЙ ЗВІТНОСТІ ІНФОРМАЦІЇ ПРО СТВОРЕННЯ ВАРТОСТІ БІЗНЕСУ

Чуєнков Андрій Андрійович

Аспірант кафедри обліку і оподаткування
Державний торговельно-економічний університет

Одним з найголовніших етапів облікового забезпечення створення вартості бізнесу є складання й подання звітності. Важливим питанням є відображення у звіті тієї інформації, яка допоможе забезпечити потреби її користувачів.

Останнім часом набуває актуальності надання інформації про створення вартості бізнесу не тільки в економічному аспекті, а також у соціальному та екологічному аспектах. Така інформація потребує використання фінансових та нефінансових показників. У фінансовій звітності підприємствам проблематично відображати нефінансові показники, тому з цією метою доречно використовувати саме інтегровану звітність.

Як зазначають В. Ганусич, О. Йолтуховська та Я. Шеверя «інтегрована звітність розкриває різні сторони діяльності компанії в економічному, соціальному та екологічному вимірах. При розкритті цих компонентів формується комплекс взаємопов'язаних показників фінансового та нефінансового характеру [1].

Згідно IRF (Integrated reporting framework) - «основне призначення інтегрованого звіту – пояснити постачальникам фінансового капіталу, як організація створює, зберігає чи втрачає вартість з часом. Інтегрований звіт сприяє всім зацікавленим сторонам, для яких важлива здатність організації створювати вартість з часом, включаючи працівників, клієнтів, постачальників, бізнес-партнерів, місцеві спільноти, законодавчі, регулюючі та директивні органи» [2].

З метою аналізу практичного відображення показників та іншої інформації про створення вартості бізнесу в інтегрованій звітності, було проаналізовано інтегровані звіти зарубіжних підприємств різних галузей, країни яких почали запроваджувати інтегроване звітування на обов'язковому рівні (наприклад Sibanye Stillwater Limited [3], Sasol Limited [4]), а також країни які є одними з провідних по впровадженню інтегрованої звітності (наприклад Tata Steel Limited [5], Mahindra & Mahindra [6], Anglo American PLC [7]).

Проведений аналіз дозволив отримати наступні результати. Подання інформації про створення вартості бізнесу в інтегрованій звітності відображається в підрозділі інтегрованої звітності - «Створення вартості бізнесу». Даний підрозділ містить інформацію про збільшення, збереження та втрату вартості шести капіталів: фінансовий, виробничий, інтелектуальний, людський, соціально-репутаційний та природний. Зміни у вартості капіталів відображаються за допомогою фінансових та нефінансових показників.

Зазвичай джерелом фінансових показників є фінансова звітність підприємства. З метою їх деталізації проводяться певні аналітичні розрахунки та отримана інформація відображається у складі певного капіталу. Нефінансові показники допомагають розкрити додаткову інформацію до фінансових показників або розкрити інформацію про вартість певного капіталу, яка виражається у соціальному або екологічному аспекті та передбачає використання якісних показників.

Також в даному підрозділі представлена бізнес-модель підприємства та його зацікавлені сторони. Деякі підприємства наводять інформацію про вхідні ресурси на початок періоду (inputs) та вихідні ресурси (outputs) та результати (outcomes) його господарської діяльності.

Крім того, зарубіжні підприємства розкривають інформацію (фінансові та нефінансові показники) про результати виконання цілей сталого розвитку в процесі господарської діяльності та їх вплив на вартість бізнесу. Інформація про внутрішні та зовнішні фактори, що впливають на процес збільшення, збереження та втрати вартості капіталів за певний період розкривається в описовій частині в доповнення до фінансових та нефінансових показників оцінки капіталів.

Узагальнюючи результати проведеного аналізу на рис. 1 відображені основні елементи змісту інформації про створення вартості бізнесу, які необхідно відображати в інтегрований звітності підприємства.

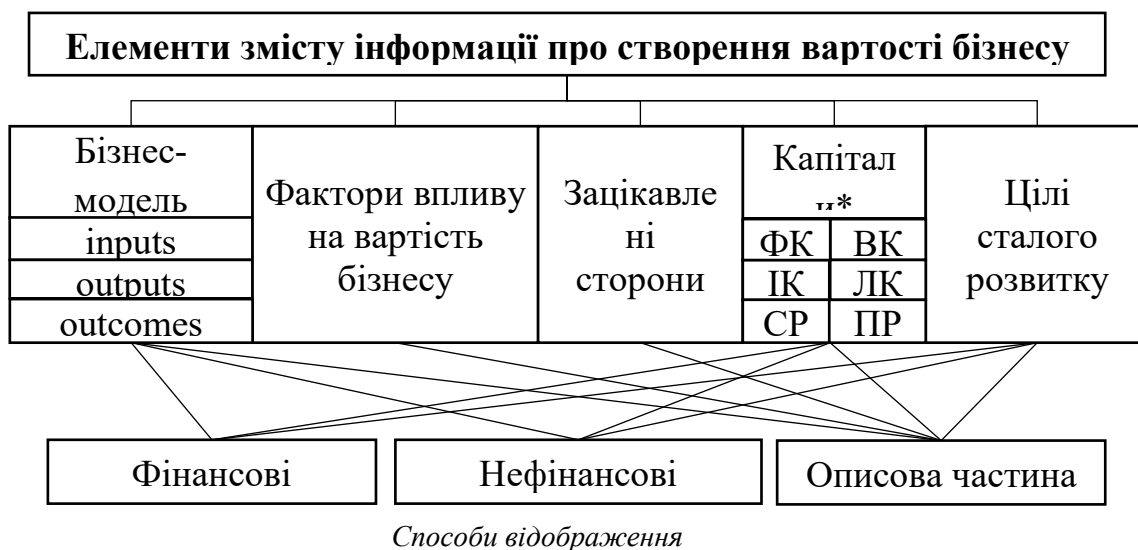


Рис. 1 Відображення інформації про створення вартості бізнесу в інтегрований звітності

* *ФК* – фінансовий капітал; *ВК* – виробничий капітал; *ІК* – інтелектуальний капітал; *ЛК* – людський капітал; *СРК* – соціально-репутаційний капітал; *ПР* – природний капітал
Джерело: виконано на основі [3-7]

Можна зробити висновок, що зарубіжні підприємства у своїх інтегрованих звітах охоплюють економічні, соціальні та екологічні аспекти, що впливають на створення вартості бізнесу. Комплексний підхід до відображення інформації за допомогою фінансових, нефінансових показників та описової частини допомагає

достовірно та в повній мірі розкрити інформацію про створення вартості бізнесу відповідно до потреб користувачів інтегрованої звітності.

Список літератури

1. Ганусич В., Йолтуховська О., Шеверя Я. Концепція створення вартості в інтегрований звітності. *Acta Academiae Beregsasiensis*. 2023. Вип. 4. С. 346–357.
2. Integrated reporting framework : веб-сайт. URL: <https://www.ifrs.org/issued-standards/integrated-reporting/framework/> (accessed 11.11.2025).
3. Sibanye Stillwater Limited. *Integrated report for the year ended 2022* : веб-сайт. URL: <https://reports.sibanyestillwater.com/2022/download/ssw-IR22.pdf?v=20231205> (accessed 11.11.2025).
4. Sasol Limited. *Integrated report for the year ended 30 June 2023*: веб-сайт. URL: https://www.sasol.com/sites/default/files/2023-09/Sasol_Limited_integrated_report_for_the_year_ended_30_June_2023_.pdf (accessed 11.11.2025).
5. Mahindra & Mahindra LTD. *Integrated Annual Report 2022-23*: веб-сайт. URL: <https://www.mahindra.com/sites/default/files/2024-01/MM-Annual-Report-2022-23.pdf> (accessed 11.11.2025).
6. Anglo American PLC. *Integrated report 2024* : веб-сайт. URL: https://www.valterraplatinum.com/~/_media/Files/V/Valterra-Platinum/Platinum/report-archive/2024/integrated-annual-report-2024.pdf (accessed 11.11.2025).
7. Tata Steel Limited. *Integrated report and Annual Accounts 2024-25* : веб-сайт. URL: <https://www.tatasteel.com/investors/integrated-reportannual-report/118-integrated-annual-report-2024-25/> (accessed 11.11.2025).

THE IMPACT OF WAR ON THE DEVELOPMENT OF EDUCATION AND SCIENCE

Belyaeva Maria Maksimivna

3rd year student,
State University of Trade and Economics

Scientific supervisor:

Bielova Viktoriia,
Associate Professor, PhD in Education,
Associate Professor of the Department
Of Modern European Languages, SUTE

War remains one of the most destructive phenomena in human history, yet its consequences for education and science are often underestimated. The ongoing Russian aggression against Ukraine since 2014, which escalated into a full-scale invasion in 2022, has caused not only a humanitarian catastrophe but also a systemic crisis in the national education and research sectors. The destruction of educational institutions, the displacement of students and scholars, and the growing threats to academic freedom have demonstrated how fragile the right to education and the freedom of scientific activity can be during armed conflict. These challenges have also exposed the urgent need to strengthen international legal mechanisms for the protection of education and science in wartime.

The right to education is enshrined in Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights and Articles 13 and 15 of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. Under international humanitarian law, these provisions are supplemented by the Fourth Geneva Convention of 1949 and its Additional Protocols of 1977, which oblige parties to an armed conflict to respect and protect civilian objects, including schools, universities, and research facilities. Article 50 of the Fourth Geneva Convention requires the occupying power to facilitate the proper working of educational institutions, while Article 4(3)(a) of Additional Protocol II reaffirms children's right to education even in non-international conflicts. Together, these provisions form a dual legal framework that protects both the accessibility of education and the physical integrity of educational facilities during war.

Attacks on schools, universities, libraries, and laboratories are prohibited under international criminal law. According to Article 8(2)(b) of the Rome Statute of the International Criminal Court, intentional attacks against buildings dedicated to education, science, religion, or charity that are not military objectives constitute a war crime. The Hague Convention of 1954 for the Protection of Cultural Property and its Second Protocol of 1999 also extend protection to scientific archives, university libraries, and museum collections as elements of cultural heritage. The adoption of United Nations Security Council Resolution 2601 (2021) marked a major step forward: it calls on all states to protect education during armed conflicts and to ensure continuity

of learning, including through digital and distance-learning solutions. This framework is further strengthened by the Safe Schools Declaration (2015), a political commitment supported by Ukraine, which urges states to refrain from using educational facilities for military purposes and to document and investigate attacks on them.

In Ukraine, the consequences of the war for education and science are devastating. According to data from the Ministry of Education and Science of Ukraine, by the end of 2024 more than 3,000 educational facilities had been damaged and over 400 completely destroyed. Thousands of teachers, students, and researchers have become internally displaced persons or refugees abroad. These violations directly contravene Article 53 of the Constitution of Ukraine, which guarantees the right to education, and the principles of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. The Ukrainian government, supported by international organizations, has been forced to implement alternative mechanisms to sustain education: distance and hybrid learning, relocation of universities, academic mobility programs, and integration into the European Higher Education Area. The legal and administrative flexibility demonstrated by the Ministry of Education and Science has become an example of resilience and adaptation in extreme conditions.

The responsibility of the aggressor state for the destruction of educational infrastructure is an essential legal issue. Russia's systematic attacks on schools and universities may constitute war crimes under the Rome Statute and grave breaches of the Geneva Conventions. In 2023, the Council of Europe established the Register of Damage Caused by the Aggression of the Russian Federation against Ukraine, which records claims, including those related to destroyed or damaged educational and research institutions. This register will serve as a foundation for future reparations and restitution mechanisms. Documentation of such crimes must meet the evidentiary standards of international criminal proceedings, including proper chain-of-custody procedures and the collection of digital evidence.

Beyond physical destruction, the war also threatens academic freedom and scientific development. Article 15 of the ICESCR obliges states to respect the freedom indispensable for scientific research and to ensure that everyone can benefit from scientific progress. During conflict, the protection of researchers, data, and intellectual property becomes an integral part of state obligations. UNESCO's 2017 *Recommendation on the Status of Scientific Researchers* emphasizes that even during crises, governments must secure conditions for academic work and free exchange of ideas. For Ukraine, this means ensuring digital preservation of research data, supporting open-access initiatives, enabling remote collaboration with European and global institutions, and preventing the misuse of artificial intelligence in ways that undermine academic integrity. The scientific community's resilience has become a crucial factor in maintaining national capacity for innovation despite the war.

Politically, the Russian aggression has highlighted the link between education, science, and national security. Educational and scientific institutions are not merely civilian infrastructure — they are elements of a state's strategic resilience. In wartime, education performs a dual function: it preserves human capital and strengthens national identity. At the same time, international cooperation in science and higher education

serves as a diplomatic instrument that anchors Ukraine in the European and global community. Participation in programs such as Erasmus+ and Horizon Europe allows Ukrainian scholars and students to continue their research, access funding, and build networks that will facilitate post-war recovery. These partnerships also promote the harmonization of Ukrainian law with European standards, particularly in the field of academic autonomy, intellectual property, and quality assurance.

The process of rebuilding education and science after war requires not only financial resources but also a clear legal and institutional framework. The UN and World Bank's *Build Back Better* concept, which emphasizes reconstruction through sustainability and inclusion, should guide Ukraine's recovery strategy. Rebuilding schools and universities must be accompanied by legal reforms that enhance transparency, strengthen academic self-governance, and ensure the participation of civil society in decision-making. The combination of international legal norms, domestic legislation, and political will is essential to guarantee a resilient and modern educational system that aligns with European integration goals.

The study has demonstrated that war has a dual impact on education and science: destructive and transformative. It devastates infrastructure and displaces communities, but it also accelerates legal, institutional, and technological innovation. The protection of the right to education and academic freedom under conditions of armed conflict must move beyond declarative principles toward effective enforcement through international criminal accountability, national policy reforms, and coordinated reconstruction efforts. The synergy of international law, state responsibility, and societal engagement can turn the tragedy of war into an impetus for modernization and justice. For Ukraine, safeguarding education and science is not only a matter of survival but also a symbol of resilience, sovereignty, and the rule of law in the face of aggression.

References

1. Universal Declaration of Human Rights. (1948, December 10). Adopted and proclaimed by the UN General Assembly Resolution 217 A (III). Retrieved November 12, 2025, from <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
2. International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. (1966, December 16). United Nations Treaty Series, Vol. 993, p. 3. Entered into force January 3, 1976. Retrieved November 12, 2025, from <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/cescr.aspx>
3. Convention on the Rights of the Child. (1989, November 20). United Nations Treaty Series, Vol. 1577, p. 3. Entered into force September 2, 1990. Retrieved November 12, 2025, from <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>
4. Geneva Convention (IV) Relative to the Protection of Civilian Persons in Time of War. (1949, August 12). United Nations Treaty Series, Vol. 75, p. 287. Retrieved November 12, 2025, from https://www.icrc.org/en/doc/assets/files/other/icrc_002_0173.pdf

5. Additional Protocol II to the Geneva Conventions of 12 August 1949, and relating to the Protection of Victims of Non-International Armed Conflicts. (1977, June 8). United Nations Treaty Series, Vol. 1125, p. 609. Retrieved November 12, 2025, from https://www.icrc.org/en/doc/assets/files/other/icrc_002_0179.pdf
6. Rome Statute of the International Criminal Court. (1998, July 17). United Nations Treaty Series, Vol. 2187, p. 3. Entered into force July 1, 2002. Retrieved November 12, 2025, from <https://www.icc-cpi.int/resource-library/documents/rs-eng.pdf>
7. United Nations Security Council Resolution 2601 (2021). (October 29, 2021). Protection of education in armed conflict. S/RES/2601 (2021). Retrieved November 12, 2025, from <https://digitallibrary.un.org/record/3923972?ln=en>
8. Safe Schools Declaration. (2015, May). Government of Norway & Government of Argentina. Retrieved November 12, 2025, from https://www.protectingeducation.org/sites/default/files/documents/safe_schools_declaration_2015.pdf
9. UNESCO. (2017, November 13). Recommendation on Science and Scientific Researchers. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved November 12, 2025, from <https://www.unesco.org/en/recommendation-science>
10. Constitution of Ukraine. (1996, June 28). Verkhovna Rada of Ukraine. Retrieved November 12, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-бп>
11. Law of Ukraine “On Education.” (2017, September 5). No. 2145-VIII. Retrieved November 12, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
12. Law of Ukraine “On Scientific and Scientific-Technical Activity.” (2015, November 26). No. 848-VIII. Retrieved November 12, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>
13. Council of Europe. (2023). Register of Damage Caused by the Aggression of the Russian Federation against Ukraine. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved November 12, 2025, from <https://www.coe.int/en/web/ukraine-recovery/damage-register>
14. International Committee of the Red Cross. (2005). Customary International Humanitarian Law Study. Vols. I–II. Geneva: ICRC. Retrieved November 12, 2025, from <https://ihl-databases.icrc.org/en/customary-ihl>
15. Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA). (2022). Education Under Attack 2022. Paris: UNESCO Publishing. Retrieved November 12, 2025, from <https://www.educationunderattack.org>

ПРОБЛЕМИ ПРИТЯГНЕННЯ ДО АДМІНІСТРАТИВНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ПРАВИЛ КОМЕНДАНТСЬКОЇ ГОДИНИ

Абаєва Олександра Олексіївна,
студентка 406 СПРБ групи, 4 курсу
з підготовки здобувачів ступеня
вищої освіти бакалавра за спеціальністю «Право»
Навчально-наукового інституту права та психології
Національної академії внутрішніх справ

Бухтіярова Ірина Геннадіївна,
кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін,
Навчально-наукового інституту права та психології
Національної академії внутрішніх справ

У сучасних умовах воєнного стану в Україні питання забезпечення громадського порядку та безпеки населення набуває особливої актуальності. Одним із ключових інструментів контролю за дотриманням правопорядку є встановлення комендантської години, яка спрямована на зменшення ризику диверсій, терористичних актів, незаконного пересування осіб та іншої протиправної діяльності. Разом із тим практика застосування адміністративної відповідальності за порушення правил комендантської години виявила низку суттєвих проблем як нормативного, так і практичного характеру.

Передусім варто зазначити, що законодавче закріплення комендантської години відбувається на підставі Закону України «Про правовий режим воєнного стану». Згідно зі статтею 8 цього закону, військове командування та військові адміністрації мають право встановлювати певні обмеження, зокрема заборону перебування осіб на вулицях у визначений час [1]. Однак, чинне адміністративне законодавство – насамперед Кодекс України про адміністративні правопорушення (КУпАП) – не містить спеціальної статті, яка б прямо передбачала відповідальність за порушення правил комендантської години. Це створює певну правову колізію, оскільки органи правопорядку змушені кваліфікувати такі діяння за загальними нормами, наприклад, статтею 185 КУпАП («злісна непокоря законному розпорядженню або вимозі поліцейського»), що не завжди відповідає суті правопорушення. Як вказує у своїй праці П.В. Пилипенко, «наявність цих факторів спричиняє правову невизначеність, ускладнює доведення складу правопорушення і відкриває простір для довільного або вибіркового правозастосування» [2, с. 148].

Однією з головних проблем є невизначеність об'єктивної сторони правопорушення. У різних регіонах України правила комендантської години встановлюються окремими розпорядженнями військових адміністрацій, які

відрізняються за змістом і рівнем деталізації. Унаслідок цього громадяни часто не мають достатньо чіткої інформації про конкретні часові межі або порядок пересування у певній місцевості. Відсутність єдиного нормативного акту загальнодержавного рівня ускладнює як доведення вини особи, так і застосування однакових підходів у судовій практиці.

Крім того, у процесі притягнення до адміністративної відповідальності важливе значення має дотримання процесуальних гарантій. На практиці фіксуються випадки, коли особи були затримані за перебування на вулиці під час комендантської години без складання протоколу про адміністративне правопорушення або без належного повідомлення про їхні права. Така практика суперечить вимогам статей 256–258 КУпАП і може призводити до скасування накладених стягнень у судовому порядку.

Також, як ми вже визначили, станом на сьогодні в Україні не існує спеціальної норми закону, яка б прямо передбачала адміністративну відповідальність за порушення правил комендантської години. КУпАП не містить окремої статті, що встановлювала б штрафи за такі дії. Це створює правову прогалину, адже комендантська година є одним із ключових механізмів забезпечення безпеки під час воєнного стану. У 2023 році до Верховної Ради України був внесений законопроект № 10195, який пропонував доповнити КУпАП новою статтею, що встановлювала б відповідальність за перебування на вулиці чи в громадських місцях під час комендантської години без спеціального дозволу. Законопроект передбачав штрафи [3]:

- для громадян – від 850 до 1700 грн, а за повторне порушення – від 1700 до 3400 грн;
- для посадових осіб або підприємців – від 17 000 до 34 000 грн;
- за повторне порушення – до 51 000 грн.

Проте 16 січня 2024 року Верховна Рада не підтримала законопроект у другому читанні, і він був офіційно відхилений. Таким чином, пропозиції щодо запровадження спеціальних штрафів залишилися лише на рівні законодавчої ініціативи.

На практиці органи правопорядку наразі застосовують інші статті КУпАП для притягнення осіб до відповідальності у випадках порушення комендантської години. Зокрема, найчастіше використовують:

- статтю 185 КУпАП – «злісна непокора законному розпорядженню або вимозі поліцейського»;
- статтю 173 КУпАП – «дрібне хуліганство»;
- статтю 44-3 КУпАП – «порушення правил щодо карантину людей, санітарно-гігієнічних та протиепідемічних норм» (у разі супутніх порушень).

Такий підхід не є повністю коректним з точки зору принципу юридичної визначеності, оскільки не відображає суті вчиненого правопорушення. Отже, питання законодавчого закріплення спеціальної норми про відповідальність за порушення комендантської години залишається актуальним і потребує врегулювання.

Водночас у Міністерстві внутрішніх справ України наголосили, що не всі випадки перебування осіб на вулиці під час комендантської години можуть розглядатися як порушення встановлених правил. Так, не вважається правопорушенням вихід із житла у ситуаціях, коли людина прямує до або з укриття під час оголошення повітряної тривоги, супроводжує поранених чи важкохворих осіб, бере участь у заходах з евакуації населення чи рятування майна, надає медичну або домедичну допомогу, а також перебуває в стані крайньої необхідності [4, с. 310]. Такі винятки зумовлені потребою забезпечити право людини на життя та безпеку навіть у період дії особливого правового режиму, що відповідає принципам гуманізму та пропорційності в адміністративному праві.

Ще однією проблемою є недостатній рівень правової культури населення, особливо у прикордонних і деокупованих регіонах, де люди не завжди усвідомлюють важливість дотримання встановлених обмежень. Це вимагає активізації інформаційно-роз'яснювальної роботи з боку органів влади та місцевого самоврядування, а також удосконалення механізмів повідомлення населення про зміни у режимі комендантської години.

Загалом, для подолання зазначених проблем доцільно:

1. Розробити та прийняти окрему статтю КУпАП, яка б прямо встановлювала адміністративну відповідальність за порушення правил комендантської години, із чітким визначенням складу правопорушення, суб'єктів та санкцій.

2. Посилити процесуальні гарантії під час фіксації порушень, зокрема забезпечити належне документування дій правоохоронців, обов'язкове складання протоколу та інформування громадянина про його права.

3. Розширити інформаційно-просвітницьку діяльність, щоб громадяни були належним чином поінформовані про встановлені часові межі комендантської години, наслідки їх порушення та механізми отримання дозволів на пересування.

4. Підвищити кваліфікацію працівників поліції та військових адміністрацій, які безпосередньо здійснюють контроль за дотриманням комендантської години, з метою недопущення зловживань і порушення прав людини.

Загалом на висновок можемо сказати, що проблема притягнення до адміністративної відповідальності за порушення правил комендантської години полягає не лише у відсутності чіткої правової регламентації, а й у практичних труднощах правозастосування. Введення відповідальності за такі дії є доцільним, але її ефективність залежатиме від якості нормативного регулювання, рівня інформованості населення та узгодженості судової практики. Законодавче визначення складу правопорушення, передбачення чітких санкцій і створення єдиного механізму фіксації порушень сприятимуть підвищенню правової дисципліни та зміцненню громадської безпеки під час воєнного стану.

Список літератури:

1. Про правовий режим воєнного стану. Закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. Редакція від 14.05.2025. ULR: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> (дата звернення 13.11.2025).

2. Пилипенко П.В. Адміністративна відповідальність за порушення правового режиму воєнного стану: виклики та перспективи реформування законодавства. *Правові новели. Актуальні питання юридичної науки*. № 25/2025. С. 147-154.

3. Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення та інших законів щодо встановлення адміністративної відповідальності за порушення вимог або невиконання деяких заходів правового режиму воєнного стану: Проект Закону України № 10195 від 27.10.2023 року. ULR: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/43069> (дата звернення 13.11.2025).

4. Сірко В. С. Проблемні питання притягнення до адміністративної відповідальності під час воєнного стану в Україні. *Право та державне управління*. 2023 р., № 3. С. 308-311.

ВОЛЯ ЯК ФАКТОР СУБ'ЄКТИВНОГО ЕЛЕМЕНТУ КРИМІНАЛЬНО ПРОТИПРАВНОГО ПОСЯГАННЯ

Вереша Роман Вікторович

Проректор з наукової роботи
та освітніх інновацій
Академії адвокатури України,
доктор юридичних наук, професор,
заслужений юрист України

Переходячи до аналізу вольової ознаки умислу, зауважимо, що вона чітко визначена у КК України – це бажання (при прямому умислі) або свідоме припущення (при непрямому умислі) настання суспільно небезпечних наслідків (ч. 2 і 3 ст. 24). Незважаючи на очевидність обов'язковості вказаних вольових ознак при умисній формі вини, деякі вчені висловлюють й іншу точку зору. Так, зазначається, що умисел вимагає лише передбачення неминучості або ймовірності настання суспільно небезпечних наслідків, а наявність бажання або свідомого припущення цих наслідків узагалі не належить до характеристики цієї форми вини [1, с. 34]. Ми не можемо погодитися з цією точкою зору, оскільки це виключає наявність в умисній формі вини вольового моменту, що, у свою чергу, позбавляє її конкретного юридичного змісту [2, с. 44–45].

Оскільки бажання та свідоме припущення настання суспільно небезпечних наслідків вчиненого діяння є вольовою ознакою умисної форми вини, необхідно визначитись із загальним розумінням волі особи. Існує думка про те, що воля – це бажання, яке реалізується у діянні. Виходячи з психологічного розуміння поведінки як активної діяльності, воля визначається як свідоме регулювання людиною своїх поведінки і діяльності, що виражається у вмінні переборювати внутрішні та зовнішні труднощі при вчиненні цілеспрямованих дій і вчинків: усвідомлення дії характеризує вольову поведінку; бажання, у свою чергу, пов'язане з прагненням до певної мети. При цьому інколи зазначається, що бажання у структурі вольової поведінки особи є частиною внутрішньої роботи свідомості. Включити бажання та свідоме припущення у вольовий акт можливо лише в тому випадку, якщо визнати їх частиною всього того, що пов'язано з реалізацією поставленої мети.

Дослідження окремих аспектів бажання при прямому умислі потрібно почати з визначення особливостей процесу формування цього прояву волі у суб'єкта кримінального правопорушення, визначивши його механізм. У цілому, це питання було лише частково досліджене в теорії кримінального права.

Щодо, власне, механізму формування бажання, то він складається з таких етапів: 1) виникнення певної потреби; 2) перетворення її в спонукання до дії; 3) постановка мети, досягнення якої має задовольнити потребу, що виникла, або стати засобом її задоволення; 4) бажання досягти поставленої мети [3, с. 251]. Отже, бажання – це певний процес, який проходить у своєму розвитку кілька

стадій – від усвідомлення певної потреби до волі, яка спрямована на досягнення певної мети. Саме тому в теорії кримінального права бажання розуміється як прагнення заподіяти наслідок.

У психології бажання характеризується подібним чином. Так, зокрема, зазначається, що бажання – це прагнення, воно спрямоване на певний предмет; зародження бажання завжди означає виникнення і постановку мети; бажання – це цілеспрямоване прагнення. Щодо поняття наміру, яке застосовується в теорії кримінального права для характеристики спрямованості умислу поряд з поняттям «бажання», то воно визначається як зафіксована рішенням спрямованість на здійснення мети.

Також потрібно зауважити, що бажання, як прагнення досягти певного результату, у психіці особи набуває різних психологічних відтінків. Наприклад, бажаними можуть бути не лише ті наслідки, що приносять винуватому внутрішнє задоволення (викликають у нього почуття задоволення), але й ті, які при внутрішньо негативному емоційному ставленні до них суб'єкта кримінального правопорушення уявляються потрібними або неминучими на шляху до задоволення потреби, яка стала спонукою до вчинення кримінально протиправного діяння. Наслідок, на який спрямоване бажання особи, або повністю задовольняє спонукання суб'єкта кримінального правопорушення, які визначаються його основною потребою, або є потрібним чи неминучим етапом для задоволення потреби, що стала спонукою кримінально протиправної діяльності.

Саме бажання як вольова ознака і пов'язує вину особи як обов'язкову ознаку суб'єктивної сторони складу кримінального правопорушення з такими факультативними її ознаками, як мотив і мета. Існує думка, що стосовно певного обраного особою об'єкта посягання інколи можна говорити не лише про наявність бажання, а й про ступінь бажання, оскільки у людини в переважній більшості випадків відбувається конфлікт (конкуренція) бажань [4, с. 89–94]. Вважається, що наслідки є бажаними, якщо вони для винуватого є: а) кінцевою метою дій, б) необхідним засобом досягнення кінцевої мети або в) певним етапом досягнення кінцевої мети. Доцільність виокремлення вказаних особливостей суб'єктивного прояву бажання відображена в юридичній літературі. Наприклад, вчинення умисного вбивства конкретної людини може повністю задовольнити потребу суб'єкта кримінального правопорушення і є кінцевою метою; може стати засобом для більш швидкого (вбивство спадкодавця) або гарантованого (вбивство одного із спадкоємців) отримання певної матеріальної вигоди; є певним етапом у позбавленні життя групи людей (родини, нації тощо). Отже, у будь-якому із цих випадків наявна ознака бажання настання суспільно небезпечного наслідку у вигляді позбавлення потерпілої особи життя, що утворює прямий умисел.

Також зазначається, що бажання виявляється не лише у вказаних якостях: наслідки потрібно визнавати бажаними і в тому випадку, коли вони є для винуватого неминучим супутнім елементом діяння, його неминучим похідним результатом. Для визначення доцільності такого визнання потрібно виходити з

органічного зв'язку вольового та інтелектуального моментів умислу. Адже, говорячи про волю, ми розуміємо під нею свідому цілеспрямованість людини: свідомість вимагає розумових процесів, і без участі мислення вольова дія була б позбавлена свідомості, тобто перестала б бути вольовою. Взаємообумовленість окремих проявів психіки полягає в тому, що вольовий момент чітко визначений і органічно пов'язаний з інтелектуальним моментом, обумовлений ним і залежить від нього.

Таким чином, якщо особа спрямовує свою волю на вчинення діянь, які усвідомлено для неї спричинять суспільно небезпечні наслідки, то недоречно говорити про небажання таких наслідків. У цих випадках вчинені діяння та неминучі похідні наслідки утворюють єдину суспільно небезпечну структуру, складові частини якої нерозривно пов'язані між собою. Тут бажання поширюється не лише на наслідки, у яких реалізується мета винуватої особи або які є засобом чи окремих етапом реалізації кінцевої мети, але й на наслідки, що є небажаним, але неминучим супутнім елементом бажаних дій. Таким чином, усвідомлення винуватою особою неминучості похідних наслідків бажаних діянь також можна визнавати бажаними.

У цьому відношенні потрібно визнати справедливим зауваження, що усвідомлені неминучі похідні, але не потрібні суб'єкту кримінального правопорушення наслідки не стають бажаними, не перетворюються ні на мету дії, ні на засіб досягнення мети. Вказані наслідки дійсно не перетворюються ні на мету, ні на засіб її досягнення, вони, тим більше, не стають бажаними. Але як неминуча супутня обставина єдиної суспільно небезпечної ситуації, вони із самого початку є бажаними в силу діалектики взаємної обумовленості свідомості та волі.

Таким чином, бажання як елемент умислу полягає у прагненні настання певних наслідків, які можуть виступати в одній з таких якостей: 1) кінцевої мети, 2) проміжного етапу, 3) засобу досягнення мети.

Список літератури:

1. Хорнабуджели Б. В. Психологическая сторона вины. Тбилиси: Ганатлеба, 1981. 108 с.
2. Вереша Р. В. Суб'єктивні ознаки порушення правил поведінки в громадських місцях та застосування обмежуючих норм. *Публічний простір як об'єкт правового регулювання*: матеріали наук.-практ. конф. (Київ, 30 вересня 2016 р.). Київ: ВЦ Академії адвокатури України, 2016. С. 41–45.
3. Матвеев Г. К. Вина в советском гражданском праве / Киевский государственный ун-т им. Т. Г. Шевченко. Киев: Изд-во Киевского ун-та, 1955. 308 с.
4. Groht A. N., Birnbaum H. J. Men who Rape: The Psychology of the Offender. New York: Plenum Press, 1979. 248 p.

ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕХАНІЗМ ОХОРОНИ ПРАВ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Красько Микола Ігорович

старший викладач кафедри правоохоронної діяльності
та спеціальних юридичних дисциплін,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна

Анотація. Проаналізовано особливості правоохоронної діяльності як механізму охорони прав людини в умовах воєнного стану. Розкрито специфіку функціонування правоохоронних органів у період збройного конфлікту, зокрема їхню роль у забезпеченні балансу між національною безпекою та дотриманням прав і свобод громадян. Проаналізовано основні правові засади діяльності правоохоронців, а також міжнародні стандарти, що регламентують захист прав людини в умовах надзвичайних ситуацій. Окреслено ключові виклики, пов'язані з можливими порушеннями прав громадян, та визначено необхідні напрямки удосконалення законодавчого регулювання й практичної діяльності правоохоронних органів. Зроблено висновок про важливість системного підходу до забезпечення правопорядку та дотримання прав людини під час воєнного стану.

Вступ. Актуальність теми правоохоронної діяльності як механізму охорони прав людини в умовах воєнного стану обумовлена сучасними викликами безпеки та правопорядку, які постають перед державою під час збройних конфліктів і надзвичайних ситуацій. Воєнний стан створює особливі умови, за яких громадяни стають більш вразливими до порушень їхніх прав і свобод, включно з правом на життя, свободу, безпеку та захист від незаконних дій. [1]

У таких умовах правоохоронні органи виконують ключову роль у забезпеченні балансу між необхідністю захисту національної безпеки та гарантуванням конституційних і міжнародних прав людини. Важливість дослідження цього питання підкреслюється і міжнародними стандартами прав людини, зокрема положеннями Європейської конвенції з прав людини та рекомендаціями Комітету ООН з прав людини, які регламентують діяльність органів влади під час надзвичайних ситуацій.

Дослідження особливостей правоохоронної діяльності в умовах воєнного стану дозволяє ідентифікувати проблеми та прогалини у національному законодавстві, удосконалити механізми правового контролю, підвищити професійний рівень співробітників правоохоронних органів та забезпечити ефективний захист громадян від порушень їхніх прав. Таким чином, вивчення та

систематизація правових і організаційних аспектів охорони прав людини в умовах воєнного стану є надзвичайно важливим для підтримання правопорядку, громадської безпеки та стабільного функціонування держави. [2]

У сучасних умовах, коли збройний конфлікт і воєнний стан стали реальністю для багатьох держав, питання охорони прав людини набуває особливої актуальності. Правоохоронні органи виконують ключову роль у забезпеченні дотримання основних прав і свобод громадян, контролі за законністю дій під час воєнного стану та захисті населення від порушень, що виникають у зв'язку із військовими та надзвичайними обставинами. Одним із головних завдань правоохоронних органів є збалансування державної безпеки та прав людини, що вимагає від них високого професіоналізму та дотримання міжнародних стандартів (Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. [3])

Правоохоронна діяльність під час воєнного стану характеризується специфічними особливостями. По-перше, вона передбачає посилений контроль за дотриманням конституційних прав громадян, зокрема права на життя, свободу та безпеку, а також права на захист від незаконних дій. В умовах воєнного стану правоохоронні органи отримують розширені повноваження, але їх використання має здійснюватися строго в рамках закону, щоб не порушувати права людини. По-друге, важливим аспектом є координація дій правоохоронних органів із іншими державними структурами та міжнародними організаціями. [4] Це дозволяє забезпечити ефективний захист цивільного населення, контроль за дотриманням гуманітарного права та реалізацію заходів безпеки. Під час воєнного стану актуальним є також застосування превентивних заходів, спрямованих на попередження порушень прав людини, включаючи моніторинг діяльності військових формувань, забезпечення гуманітарної допомоги та контроль за дотриманням прав затриманих. По-третє, правоохоронні органи повинні дотримуватися принципів прозорості та підзвітності. Це включає регулярне інформування суспільства про заходи, які приймаються для охорони прав людини, а також забезпечення механізмів для оскарження незаконних дій. Важливим є поєднання національного законодавства з міжнародними стандартами, зокрема з положеннями Європейської конвенції з прав людини та рекомендацій Комітету з прав людини ООН. [5;6]

Особлива увага приділяється професійній підготовці співробітників правоохоронних органів. В умовах воєнного стану вони повинні володіти навичками правового регулювання надзвичайних ситуацій, вміти адекватно реагувати на порушення прав людини та здійснювати діяльність, що забезпечує баланс між безпекою та свободою громадян.

Висновки: Таким чином, правоохоронна діяльність у період воєнного стану є складним та багатогранним процесом, що вимагає високої професійності, дотримання законності та міжнародних стандартів. Високий рівень професіоналізму, впровадження сучасних методів контролю, ефективна координація між державними та міжнародними структурами забезпечують належний захист прав і свобод громадян, навіть в умовах надзвичайних

обставин. Крім того, важливим є постійне вдосконалення законодавчої бази, підвищення кваліфікації співробітників та активне використання превентивних заходів для запобігання порушенням прав людини. Тільки системний підхід до організації правоохоронної діяльності дозволяє забезпечити баланс між громадською безпекою і правами людини, що є критично важливим для стабільного розвитку держави під час воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Конституція України. 1996. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
2. Кримінальний кодекс України. 2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>
3. Закон України «Про правовий режим воєнного стану». 2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19>
4. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. 1950. URL: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_UKR.pdf
5. Віденська декларація і Програма дій. 1993. URL: <https://www.ohchr.org/uk/instruments-mechanisms/instruments/vienna-declaration>
6. Комітет ООН з прав людини. Загальні коментарі до Міжнародного пакту про громадянські та політичні права. 2019. URL: <https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/ccpr>

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ЛЮДИНИ ПРАВООХОРОННИМИ ОРГАНАМИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Красько Микола Ігорович

старший викладач кафедри правоохоронної діяльності
та спеціальних юридичних дисциплін,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна

Анотація. Досліджено проблеми та перспективи забезпечення прав людини правоохоронними органами під час воєнного стану в Україні. Проаналізовано ключові виклики, що виникають у діяльності правоохоронних структур у період збройного конфлікту, зокрема обмеженість ресурсів, недосконалість законодавчої бази та необхідність дотримання міжнародних стандартів прав людини. Розкрито перспективні напрями підвищення ефективності правоохоронної діяльності, включаючи удосконалення законодавства, професійну підготовку персоналу, впровадження сучасних технологій моніторингу та зміцнення співпраці з міжнародними й громадськими інституціями. Зроблено висновок, що комплексне поєднання правових, організаційних і технологічних заходів є необхідною умовою для забезпечення належного рівня захисту прав людини та підтримання правопорядку в умовах воєнного стану.

Актуальність теми забезпечення прав людини правоохоронними органами під час воєнного стану в Україні обумовлена сучасними викликами безпеки та правопорядку, які виникають у період збройного конфлікту. Воєнний стан створює специфічні умови, за яких громадяни стають більш вразливими до порушень їхніх прав і свобод, зокрема права на життя, свободу, безпеку та захист від незаконних дій.[1]

У таких умовах ефективна діяльність правоохоронних органів стає критично важливою для забезпечення балансу між державною безпекою та дотриманням прав людини. Дослідження проблем і перспектив цієї діяльності дозволяє виявити слабкі місця у законодавстві, визначити шляхи удосконалення професійної підготовки персоналу та впровадження сучасних методів моніторингу та контролю. [2]

Вивчення цього питання є важливим також з огляду на міжнародні стандарти захисту прав людини, що визначають обов'язки держави щодо забезпечення прав та свобод громадян навіть у надзвичайних умовах. Реалізація рекомендацій Комітету ООН з прав людини та практики Європейського суду з прав людини сприяє підвищенню ефективності роботи правоохоронних органів та зміцненню довіри суспільства до державних інститутів.

В умовах воєнного стану в Україні забезпечення прав людини набуває особливої складності. Збройний конфлікт створює численні виклики для держави, у тому числі для правоохоронних органів, які мають забезпечувати дотримання законності та захист населення. Питання ефективності діяльності правоохоронних органів в умовах воєнного стану пов'язане із балансуванням між забезпеченням державної безпеки і гарантіями прав та свобод громадян. Сучасна правозахисна практика демонструє необхідність удосконалення механізмів контролю та запровадження превентивних заходів. [3] Першою проблемою, яка виникає під час воєнного стану, є обмеженість ресурсів та надзвичайні умови виконання завдань правоохоронними органами. Часто порушується принцип своєчасності реагування на порушення прав людини, а також виникають труднощі із координацією дій між різними підрозділами. В таких умовах велике значення має створення чітких алгоритмів взаємодії та впровадження сучасних технологій моніторингу правопорушень. Другою проблемою є недосконалість законодавчої бази, що регулює діяльність правоохоронних органів у період воєнного стану. Незважаючи на наявність нормативних актів, часто виникають колізії між положеннями національного законодавства та міжнародних стандартів прав людини. Це вимагає постійного вдосконалення законодавчих норм та впровадження механізмів контролю за їх дотриманням. [4;5]

Перспективи забезпечення прав людини включають посилення професійної підготовки співробітників правоохоронних органів, впровадження сучасних методів контролю та моніторингу, а також активну взаємодію з громадськими організаціями і міжнародними інституціями. Важливим є формування культури дотримання прав людини всередині правоохоронних структур, що дозволяє підвищити ефективність їхньої діяльності і зменшити ризик порушень. [6]

Ключовим напрямом є також розвиток правових механізмів для захисту громадян, включаючи доступ до правової допомоги, можливість оскарження неправомірних дій та забезпечення прозорості діяльності органів правопорядку. Це дозволяє підвищити рівень довіри суспільства до правоохоронних органів та забезпечити більш ефективний захист прав людини в умовах воєнного стану.

Висновки. Таким чином, забезпечення прав людини правоохоронними органами під час воєнного стану в Україні є багатогранним і комплексним процесом, що потребує системного підходу та узгодження дій на різних рівнях державної влади. Ефективність діяльності правоохоронних органів залежить від поєднання кількох ключових аспектів:

1. **Удосконалення законодавства.** Законодавчі акти повинні враховувати специфіку дій правоохоронних органів у період воєнного стану та гармонізуватися з міжнародними стандартами прав людини. Важливо забезпечити чіткі механізми контролю за дотриманням прав та свобод громадян, щоб уникнути колізій між національним законодавством і міжнародними зобов'язаннями.

2. **Професійна підготовка персоналу.** Правоохоронці повинні володіти знаннями міжнародних стандартів прав людини, методів превентивного контролю та сучасних технологій моніторингу правопорушень. Підвищення рівня професіоналізму сприяє адекватному реагуванню на надзвичайні ситуації та зменшує ризики порушень прав людини.
3. **Використання сучасних технологій.** Моніторинг, аналітика та автоматизовані системи контролю дозволяють оперативно виявляти порушення прав людини та запобігати їх поширенню. Це також підвищує прозорість діяльності правоохоронних органів і зміцнює довіру громадськості до державних інститутів.
4. **Активна взаємодія з міжнародними та громадськими структурами.** Співпраця з організаціями ООН, Ради Європи, правозахисними інститутами та громадськими організаціями сприяє обміну досвідом, підвищує якість контролю за дотриманням прав людини та допомагає вчасно виявляти проблемні аспекти у діяльності правоохоронних органів.
5. **Формування культури дотримання прав людини.** Внутрішні політики та навчальні програми правоохоронних органів повинні сприяти формуванню цінностей, пов'язаних із повагою до прав та свобод громадян, що забезпечує більш ефективне виконання службових обов'язків та зменшує ризики правопорушень.

Отже, забезпечення прав людини в умовах воєнного стану є не лише обов'язком правоохоронних органів, а й складовою стабільності держави та суспільства в цілому. Комплексне впровадження законодавчих, організаційних та технологічних заходів сприятиме ефективному захисту громадян, підтриманню правопорядку та мінімізації негативних наслідків воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Конституція України. 1996. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
2. Кримінальний кодекс України. 2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>
3. Закон України «Про правовий режим воєнного стану». 2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19>
4. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод. 1950. URL: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_UKR.pdf
5. Віденська декларація і Програма дій. 1993. URL: <https://www.ohchr.org/uk/instruments-mechanisms/instruments/vienna-declaration>
6. Комітет ООН з прав людини. Загальні коментарі до Міжнародного пакту про громадянські та політичні права. 2019. URL: <https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/ccpr>

ЗАХИСТ ПРАВ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВОЄННИХ КОНФЛІКТІВ: МІЖНАРОДНО-ПРАВОВІ МЕХАНІЗМИ

Кузніченко Оксана Валеріївна

к.ю.н., професор,
Професор кафедри Національного та міжнародного права
Одеського національного морського університету.

Довга Катерина Валеріївна

Здобувачки 1 курсу, другого (магістерського) рівня вищої освіти, ННМГІ,
Спеціальність D8 Право
Одеського національного морського університету

На сучасному етапі розвитку людства світова спільнота стикається з надзвичайно складною ситуацією у сфері підтримання миру та безпеки. Майже щодня у різних куточках світу спалахують або продовжуються збройні конфлікти, що свідчить про нестабільність міжнародних відносин. Незважаючи на активну діяльність міжнародних організацій, спрямовану на запобігання війнам, збройні протистояння залишаються однією з найгостріших глобальних проблем сучасності.

Війна у В'єтнамі, геноцид у Руанді, громадянська війна в Сирії, загострення ізраїльсько-палестинського конфлікту, а також найтрагічніша для українського народу подія — збройна агресія Російської Федерації проти України — є свідченням того, що наслідки воєн дедалі частіше виходять далеко за межі бойових дій, впливаючи на життя мирного населення, особливо найвразливіших верств.

24 лютого 2022 року почалася повномасштабна війна РФ проти України, як принесла з собою порушення прав людини. В цей самий день Указом Президента України № 64/2022 було запроваджено воєнний стан по всій території країни [1]. Запровадження воєнного стану стало необхідним кроком для об'єднання всіх мобілізаційних сил та ресурсів держави з метою захисту населення й організації ефективної відсічі збройній агресії. Цей правовий режим дозволив координувати дії військових, урядових структур і місцевого самоврядування в умовах загальної небезпеки.

Однак, попри наявність численних міжнародних договорів, конвенцій та нормативних актів, спрямованих на захист прав людини як у мирний, так і у воєнний час, реальність свідчить про інше. Практика показує, що навіть міжнародно визнані норми часто ігноруються або грубо порушуються під час воєнних дій. Це створює серйозну загрозу системі міжнародного права та підриває довіру до механізмів захисту основоположних прав і свобод людини.

Кожного дня, відкриваючи новини ми бачимо тривожні повідомлення про знищення цивільної інфраструктури: розбомблені багатопверхові будинки, пологові, школи, дитячі садки, також новини про покалічених українських

військовополонених та вбитих військових. Страждають особливо вразливі категорії осіб – діти, жінки, пенсіонери і це підкреслює масштаб гуманітарної катастрофи, як наслідок збройного конфлікту.

Від початку масштабної агресії, Україна отримує підтримку від міжнародної спільноти не лише у вигляді військової допомоги, а й у сфері гуманітарної підтримки — зокрема, через надання притулку біженцям, медичної допомоги та фінансів для відновлення інфраструктури. Така солідарність стала важливою опорою для України в часи кризи.

Умови збройних конфліктів створюють серйозні виклики для забезпечення прав людини, оскільки саме в періоди воєнного протистояння найчастіше відбуваються масові порушення гуманітарного та правового порядку, що ми і можемо спостерігати. Захист прав людини в таких умовах регулюється, зокрема, нормами міжнародного гуманітарного права (МГП), основою якого є Женевські конвенції від 12 серпня 1949 року та Додаткові протоколи до них [2].

Згідно зі статтею 3 Женевських конвенцій, у випадку неміжнародного збройного конфлікту кожна сторона зобов'язана поводитися гуманно з особами, які не беруть безпосередньої участі в бойових діях. Це положення забороняє, зокрема, вбивства, тортури, жорстоке поводження, а також приниження людської гідності, а у статтях 27–34 прямо регламентує захист цивільних осіб на окупованих територіях.

У контексті повномасштабної агресії Російської Федерації проти України значення МГП значно зросло. Зокрема, стаття 8 Римського статуту Міжнародного кримінального суду відносить порушення норм МГП до воєнних злочинів [3]. Україна підписала Римський статут Міжнародного кримінального суду ще у 2000 році, проте протягом тривалого часу процес його ратифікації залишається невирішеним через політичні та правові суперечності. Лише 21 серпня 2024 року Верховна Рада України ухвалила рішення про ратифікацію Римського статуту, що стало важливим кроком у зміцненні національної системи правосуддя та інтеграції України в міжнародну правову спільноту. Після набрання чинності цього рішення Україна офіційно стане 125-ю державою-учасницею Міжнародного кримінального суду, що надає їй можливість повною мірою користуватися механізмами міжнародного правосуддя для притягнення до відповідальності осіб, винних у воєнних злочинах, злочинах проти людяності та геноциді.

Не можна оминути і роль Європейського суду з прав людини (ЄСПЛ), юрисдикція якого базується на Європейській конвенції з прав людини (1950) [4]. У рішеннях у справах «Ілашку та інші проти Молдови та Росії» (2004) та «Україна та Нідерланди проти Росії» (2023) Суд визнав відповідальність держав за порушення прав людини під час збройних конфліктів та на окупованих територіях [5, 6].

Також не треба забувати про окрему групу осіб – військових та військовополонених. Військові, які беруть участь у бойових діях, мають право на статус комбатантів, що гарантує їм захист від вбивства чи поранення після здачі в полон. Водночас заборонено застосовувати проти них тортури, жорстоке

поводження чи нелюдські умови утримання. Військові зобов'язані дотримуватись правил ведення війни, зокрема уникати атак на цивільне населення.

Військовополоненим гарантується гуманне поводження, право на медичну допомогу, захист від насильства і принижень, а також можливість підтримувати зв'язок із сім'єю. Міжнародні організації, зокрема Міжнародний комітет Червоного Хреста, контролюють дотримання цих стандартів і сприяють захисту прав полонених. Порушення цих норм вважаються воєнними злочинами.

Захист прав людини в умовах воєнних конфліктів залишається надзвичайно актуальним і водночас складним завданням, оскільки війна не лише руйнує інфраструктуру та забирає життя людей, а й спричиняє масштабні гуманітарні кризи, особливо серед цивільного населення. Міжнародно-правові механізми, зокрема норми міжнародного гуманітарного права: Женевські конвенції, Римський статут Міжнародного кримінального суду та рішення Європейського суду з прав людини, створюють важливу правову основу для захисту прав цивільних, військових та військовополонених під час збройних протистоянь. Однак, незважаючи на існування цих інструментів, їх ефективність часто залежить від статусу країни-агресора та інших політичних поглядів.

Приклад сучасної війни в Україні чітко демонструє виклики, з якими стикається міжнародне право в умовах агресії, а також важливість міжнародної допомоги у вигляді гуманітарної, правової та військової підтримки. Захист прав людини у воєнний час потребує не лише суворого дотримання міжнародних норм, а й постійного моніторингу, притягнення винних до відповідальності та активної участі міжнародних організацій. Таким чином, міжнародно-правові механізми є необхідною, але недостатньою умовою для збереження людяності і справедливості навіть у найскладніших умовах війни.

Список літератури:

1. Про введення воєнного стану в Україні. Указ Президента України № 64/2022 від 24.02.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text>. (дата звернення: 20.10.2025)
2. Женевська конвенція про поводження з військовополоненими від 12.08.1949 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_153. (дата звернення: 20.10.2025)
3. Римський статут міжнародного кримінального суду від 17.07.1998 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_588#Text. (дата звернення: 20.10.2025)
4. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (з протоколами) (Європейська конвенція з прав людини) від 04.11. 1950 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text. (дата звернення: 20.10.2025)
5. Рішення ЄСПЛ в справі «Ілашку та інші проти Молдови та Росії» від 08.07.2004 р. (заява N48787/99). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/980_344#Text. (дата звернення: 20.10.2025)

6. Рішення ЄСПЛ в справі «Україна та Нідерланди проти Росії» від 09.07.2025 р. (заяви № 8019/16, 43800/14, 28525/20 та 11055/22). URL: [https://hudoc.echr.coe.int/fre#{%22itemid%22:\[%22001-244292%22\]}](https://hudoc.echr.coe.int/fre#{%22itemid%22:[%22001-244292%22]}). (дата звернення: 20.10.2025)

ВЗАЄМОДІЯ ЕМОЦІЙ І РАЦІОНАЛЬНИХ АРГУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОДАЖУ

Абрамкін М.В.,

здобувач 2 курсу магістратури, спеціальність «Маркетинг»

Яременко С.С.,

канд. екон. наук, доцент, доцент кафедри міжнародного маркетингу
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, Україна

Процес продажу в сучасних умовах господарювання розглядається не лише як економічна транзакція між продавцем і покупцем, а як складна комунікаційна взаємодія, що поєднує логічні та емоційні елементи впливу. Ефективність продажу безпосередньо залежить від того, наскільки гармонійно поєднуються раціональні аргументи, які апелюють до свідомого аналізу вигоди, якості чи функціональності товару, та емоційні чинники, що впливають на сприйняття, довіру й симпатію покупця.

Раціональна складова продажу базується на об'єктивних характеристиках товару чи послуги: технічних параметрах, ціні, умовах доставки, гарантіях, післяпродажному сервісі тощо. Для ефективного застосування цієї складової продавець повинен мати високий рівень професійної компетентності, глибокі знання асортименту, ринкових тенденцій та конкурентних переваг підприємства. Такий рівень підготовки дозволяє оперативно й аргументовано відповідати на запитання клієнта, надавати точну інформацію та демонструвати впевненість у якості пропонованого товару [1].

Однак, раціональні аргументи самі по собі рідко є достатніми для ухвалення рішення про покупку. Емоційна складова процесу продажу охоплює вербальні й невербальні аспекти комунікації: тон голосу, міміку, вміння слухати, емпатію, доброзичливість, готовність допомогти. Саме через ці елементи формується емоційний контакт між продавцем і покупцем, який здатен значно підсилити вплив раціональних аргументів. Клієнт, який відчуває щирий інтерес до своїх потреб, частіше сприймає рекомендації продавця як об'єктивні, а не нав'язливі [2].

У діловому спілкуванні важливо дотримуватися балансу між раціональним змістом і помірною емоційністю. Основна частина діалогу має бути присвячена суті запиту клієнта, характеристикам товару, умовам співпраці. Однак короткі, щирі вставки з елементами неформального тону (наприклад, дружня посмішка, короткий коментар чи жарт) допомагають зняти напругу й створити атмосферу довіри.

Натомість надмірна емоційність, як і байдужість, може знизити ефективність спілкування. Тому важливо дотримуватись емоційної дисципліни, мінімізуючи прояви роздратування, нетерпіння чи зверхності. Позитивні емоції створюють відчуття комфорту, а комфорт, у свою чергу, підсилює раціональні доводи

продавця. Таким чином, емоції не замінюють логіку, а підсилюють її, роблячи процес продажу комплексним і психологічно збалансованим.

В умовах високої конкуренції та інформаційного перевантаження саме здатність гармонійно поєднати емоційний і раціональний вплив стає однією з ключових компетенцій сучасного продавця. Вдале поєднання цих двох складових не лише підвищує ймовірність укладення угоди, але й формує довгострокові відносини зі споживачами, що є стратегічним активом будь-якого підприємства.

Список використаної літератури

1. Дядик. Т. В. Вплив маркетингового ціноутворення на поведінку споживачів / Т. В. Дядик, В. І. Даниленко, О. В. Решетнікова// Економічний простір. – 2023. – № 184. – С. 74-78
2. Довгунь О. С., Мащак Н. М. Зміна споживчої поведінки в умовах нової нормальності: монографія. Київ: Студцентр. 2021. 308 с.
3. Майовець Є.Й. Маркетинг: теорія та методологія: навч. посібник. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2013. 450 с.

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МІЖНАРОДНИХ ПЕРЕВЕЗЕНЬ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ

Волинець Людмила Миколаївна

кандидат економічних наук, професор,
професор кафедри логістики та проєктного менеджменту
Національний транспортний університет

Волинець Яна Євгеніївна

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Національний транспортний університет

Халацька Ілона Ігорівна

асистент кафедри логістики та проєктного менеджменту
Національний транспортний університет

Міжнародні перевезення в сучасних умовах – це складна системна діяльність, що поєднує нормативно-правову регламентацію, техніко-експлуатаційні вимоги, митно-адміністративні процедури та ризик-менеджмент. Ефективність таких перевезень визначається трьома взаємопов'язаними компонентами: відповідністю законодавству і міжнародним конвенціям, організаційно-логістичною спроможністю перевізника та здатністю адаптуватися до зовнішніх – геополітичних, економічних та епідеміологічних факторів [1].

Ключовою основою функціонування міжнародних автомобільних перевезень є правова та міжнародна база. Для перевізників це означає постійну необхідність моніторингу змін у сфері ліцензування, дозволів та міжнародних конвенцій. Використання процедур TIR, CMR-накладних та стандартів ЄС забезпечує узгодженість дій перевізників із міжнародною практикою. Водночас будь-яка невідповідність нормативним вимогам підвищує транзакційні витрати й ризики затримок на кордонах [2].

Підвищення ефективності міжнародних перевезень за сучасних умов є одним із ключових напрямів розвитку транспортно-логістичної системи України. Для цього необхідно впроваджувати комплекс заходів, спрямованих на цифровізацію, автоматизацію процесів управління перевезеннями та скорочення бюрократичних процедур. Важливою передумовою підвищення ефективності є розвиток інтелектуальних транспортних систем (ITS), які забезпечують оптимізацію маршрутів, моніторинг вантажів у реальному часі та прогнозування можливих ризиків. Крім того, підвищення ефективності пов'язане з розвитком мультимодальних перевезень – комбінування автомобільного, залізничного та морського транспорту для скорочення логістичних витрат і часу доставки.

Значну роль відіграє також створення спільних інформаційних платформ для взаємодії перевізників, експедиторів і контролюючих органів, що сприяє прозорості, зменшенню корупційних ризиків і підвищенню довіри міжнародних

партнерів. Важливою складовою є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних працювати в умовах цифрової економіки та змінюваних міжнародних стандартів.

Доцільно відзначити, що документообіг і митні процедури безпосередньо впливають на оперативність міжнародних перевезень. Адже, сучасні вимоги до оформлення CMR, митних декларацій, сертифікатів походження та інших дозвільних документів потребують уніфікації внутрішніх процесів у логістичних компаніях. Електронний обмін даними з митницею, попередня підготовка пакета документів і впровадження електронних накладних зменшують ризик помилок, скорочують час простою на кордоні та знижують фінансові втрати.

Наступним важливим елементом є безпека, технічні стандарти та людський фактор. Вимоги до технічного стану транспортних засобів, застосування тахографів, дотримання режимів праці та відпочинку водіїв, а також екологічні стандарти стають визначальними чинниками конкурентоспроможності перевізників. Інвестиції в оновлення автопарку, системи моніторингу й підготовку персоналу безпосередньо впливають на ефективність і надійність транспортних операцій. В українських реаліях особливої актуальності набуває адаптація до європейських вимог щодо кваліфікаційних карток водія та сертифікаційних процедур.

Також важливим елементом є безпека, технічні стандарти та людський фактор. Вимоги до технічного стану транспортних засобів, застосування тахографів, дотримання режимів праці та відпочинку водіїв, а також екологічні стандарти стають визначальними чинниками конкурентоспроможності перевізників. Інвестиції в оновлення автопарку, системи моніторингу й підготовку персоналу безпосередньо впливають на ефективність і надійність транспортних операцій. В сучасних реаліях особливої актуальності набуває адаптація до європейських вимог щодо кваліфікаційних карток водія та сертифікаційних процедур.

У контексті постійних змін міжнародного середовища особливе значення має адаптація до геополітичних і логістичних змін. Коригування транзитних маршрутів, закриття окремих пунктів пропуску чи запровадження тимчасових обмежень зумовлюють потребу швидкого перепланування логістичних ланцюгів [3]. Використання мультимодальних перевезень, альтернативних терміналів, сценарне планування та диверсифікація партнерських зв'язків стають необхідною умовою безперервності транспортного процесу.

Водночас ефективність міжнародних перевезень значною мірою визначається економічними та управлінськими аспектами. Вартість доставки формується не лише з тарифів і вартості пального, а й з витрат на відповідність нормативним вимогам, страхування ризиків, простої на кордоні та можливі логістичні втрати. Для підтримання конкурентної маржі перевізникам доцільно впроваджувати цифрові інструменти планування, системи оптимізації завантаження, динамічне ціноутворення та активну взаємодію з митними брокерами й експедиторами.

Отже, ефективна організація міжнародних перевезень потребує комплексного підходу. Доцільно: систематизувати правовий супровід і

внутрішні процедури; інвестувати в технічні системи контролю та навчання персоналу; впроваджувати електронний документообіг і цифрову співпрацю з митними структурами; мати альтернативні маршрути й доступ до мультимодальних рішень; посилювати ризик-менеджмент і страхування вантажів. Виконання цих рекомендацій не лише забезпечує відповідність офіційним вимогам, але й формує стійку конкурентну позицію українських перевізників на глобальному ринку [4].

Список літератури

1. Про автомобільний транспорт: Закон України від 05 квітня 2001 року № 2344-III / Верховна Рада України.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2344-14#n244>. (дата звернення: 11.11.2025)
2. Волинець Л.М. Науково-методичні підходи до збалансування показників сталого розвитку мультимодальних перевезень вантажів у міжнародному сполученні. *Економіка транспортного комплексу*. 2018. Вип. 32. С.137-151.
3. Управління ланцюгами постачань швидкопсувних продуктів харчування: монографія / Воркут Т.А., Білоног О.Є., Волинець Л.М., Петунін А. В., Сопочко О. Ю., Халацька І. І. Київ: Міленіум, 2022. 240 с.
4. Волинець Л.М., Волинець Я.Є. Формування стратегічно-орієнтованих напрямків розвитку логістичних організаційних структур. *Економіка транспортного комплексу*. 2024. Вип. 44. С. 25-39.

ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ПІДПРИЄМСТВА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ЕКОНОМІКИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Котельникова Юлія Миколаївна,

к.е.н., доцент,

доцент кафедри економіки підприємства та організації бізнесу
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

Щерба Марина Василівна,

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня

Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

Розвиток цифрової економіки зумовив кардинальні зміни в механізмах взаємодії підприємств із ринком, споживачами та стейкхолдерами. У цих умовах корпоративний імідж перетворюється з комунікаційної категорії на економічний актив, що безпосередньо впливає на конкурентоспроможність, капіталізацію й ринкову стійкість підприємства. У сучасних дослідженнях корпоративний імідж розглядається як інтегральний результат взаємодії брендової ідентичності, цифрових комунікацій, візуальної ідентичності, досвіду споживачів та соціальних практик підприємства [1]. Особливої ролі набуває динамічність сприйняття, оскільки цифрові медіа формують швидкоплинні реакції аудиторій, які можуть як підсилювати, так і підривати репутацію підприємства.

Попри значну кількість праць, присвячених окремим аспектам іміджу підприємства, недостатньо систематизованими залишаються методичні підходи щодо етапів формування іміджу з урахуванням специфіки цифрових каналів комунікації.

Імідж підприємства формується як інтеграція корпоративної ідентичності, ціннісних орієнтирів, візуальної ідентифікації й комунікаційної діяльності. У цифровій економіці до цих чинників додаються режими онлайн-взаємодії, соціальний контент, алгоритмічні рекомендаційні системи та динамічний інформаційний фон. Для забезпечення цілісності іміджу важливо виділити та узгодити основні етапи його формування.

1. Аналітично-стратегічний етап формування іміджу. Першим і ключовим етапом є аналітичне дослідження позицій підприємства в цифровому комунікаційному середовищі. Він передбачає оцінювання поточного іміджу, визначення рівня цифрової присутності бренду, вивчення поведінки цільових аудиторій, аналіз конкурентів і репутаційного контексту. У цифровому середовищі таке дослідження включає аналіз соціальних мереж, медіа-моніторинг, відстеження тональності повідомлень, виявлення активних комунікаційних майданчиків і цифрових патернів поведінки споживачів.

Отримані результати дозволяють сформулювати місію, цілі та цінності компанії, розробити концепцію бажаного образу й визначити інструменти маркетингових комунікацій, через які цей образ буде передано зовнішньому

середовищу. Логічним продовженням цього етапу є розроблення практичних інструментів реалізації стратегічних рішень, що переходить у наступний етап іміджевого управління.

2. Практичний етап реалізації стратегії іміджу в цифровому середовищі. Практичний етап пов'язаний із втіленням сформованої стратегії через комплекс маркетингових і комунікаційних інструментів. У цифровій економіці до таких інструментів належать: розвиток візуальної ідентичності бренду; впровадження цифрових комунікаційних кампаній; управління соціальними мережами; застосування SMM, контент-маркетингу, таргетингу; взаємодія з онлайн-спільнотами; управління онлайн-репутацією (SERM) та формування позитивного користувацького досвіду в цифрових каналах.

Ефективність реалізації цього етапу забезпечується використанням спеціальних технік іміджмейкінгу, спрямованих на посилення емоційного впливу бренду. Серед основних виділяють: позиціонування – визначення унікального місця бренду на ринку; міфологізацію – створення емоційно привабливого образу компанії; візуалізацію – формування впізнаваного стилю через дизайн і символіку; емоціоналізацію – посилення емоційного зв'язку зі споживачем; та маніпуляцію – акцентування переваг бренду для посилення його привабливості. Використання цих інструментів підвищує стійкість і впізнаваність образу компанії [2].

Цифрове середовище значно розширює можливості іміджмейкінгу завдяки інтерактивності, персоналізації й швидкій зворотній реакції. Водночас воно підсилює репутаційні ризики, оскільки негативні сигнали поширюються швидше, ніж у традиційних медіа. Тому логічним продовженням практичного етапу стає постійний моніторинг і корекція іміджу, що забезпечує адаптивність у швидкозмінному цифровому інформаційному полі.

3. Етап підтримки та корекції іміджу підприємства. На цьому етапі здійснюється системне відстеження цифрового інформаційного простору, аналіз реакцій цільових аудиторій, моніторинг відгуків і коментарів, а також оцінювання ефективності комунікаційних кампаній. Використовуються такі інструменти, як digital-аналітика, контент-аналіз, моніторинг соціальних мереж, аналіз залучення аудиторії, оцінка індексу довіри та динаміки цифрових згадувань.

Корекція іміджу здійснюється шляхом нейтралізації негативних відгуків, оновлення продукції, ребрендингу, розширення соціальних ініціатив і програм корпоративної відповідальності. Регулярний моніторинг дозволяє підтримувати стійкість іміджу та забезпечувати його відповідність стратегічним завданням підприємства. Цей етап є невід'ємною частиною системного маркетингового управління, що забезпечує динамічність і адаптивність іміджу до змін у зовнішньому середовищі [3]. Таким чином, етап корекції логічно завершує цикл управління іміджем і забезпечує підґрунтя для оновленого аналітичного етапу, що робить процес формування іміджу безперервним.

Оцінювання ефективності сформованого іміджу є ключовим індикатором результативності маркетингової діяльності підприємства. Такий аналіз дозволяє

визначити, наскільки сформований образ відповідає очікуванням цільових аудиторій, місії та стратегічним цілям компанії. Система критеріїв оцінки охоплює три взаємопов'язані напрями: маркетинговий, фінансовий та соціально-репутаційний. До маркетингових показників належать рівень впізнаваності бренду, лояльність споживачів, позитивна динаміка охоплення комунікацій і медійної присутності. Фінансові критерії відображають економічні результати іміджевої діяльності: зростання продажів, прибутковості, рентабельності та вартості бренду. Соціально-репутаційні показники характеризують суспільне сприйняття підприємства, рівень довіри громадськості, імідж роботодавця, участь підприємства у соціально значущих ініціативах і проєктах корпоративної відповідальності [4].

Методи оцінювання ефективності іміджу включають якісні, кількісні та комплексні. Якісні методи (фокус-групи, глибинні інтерв'ю, експертні оцінки) дають змогу виявити глибинні причини та мотиви сприйняття бренду споживачами. Кількісні методи, зокрема метод семантичного диференціалу, розрахунок інтегральних показників і метод вартісної оцінки (Goodwill), дозволяють отримати вимірювані результати – динаміку змін у сприйнятті бренду, економічну цінність та вплив на фінансову стабільність підприємства. Методи комплексного підходу (контент-аналіз, медіа-моніторинг, змішаний аналіз) поєднують якісні та кількісні інструменти й використовуються для формування більш повної та об'єктивної картини стану іміджу підприємства [4; 5; 6]. Загалом ефективне оцінювання іміджу передбачає комбінування різних методів, а вибір конкретного підходу чи їх поєднання визначається стратегічними пріоритетами підприємства.

Таким чином, формування іміджу підприємства в умовах цифрової економіки потребує системного, комплексного й технологічно орієнтованого підходу. Цифрове середовище надає підприємствам широкі можливості для формування іміджу, але одночасно висуває нові вимоги щодо оперативності, прозорості та адаптивності. Методичні аспекти формування іміджу мають ґрунтуватися на поєднанні аналітичних інструментів, практичних комунікаційних рішень і системного оцінювання цифрових показників, що забезпечує стійкість репутації та довгострокову конкурентоспроможність підприємства.

Список літератури:

1. Keller K. L., Swaminathan V. Strategic Brand Management: Building, Measuring, and Managing Brand Equity. 5th ed. Harlow : Pearson, 2020. 624 p.
2. Костюк Г.В., Сторожук В.В. Формування позитивного іміджу підприємства. Вісник КНУТД. 2014. № 1. С. 176-181.
3. Боковець В. В. Управління іміджем підприємства : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2024. 102 с.
4. Рожко В. І. Теоретичні та практичні аспекти формування іміджу підприємства. Економіка та управління підприємствами. 2023. № 2 (56). С. 168–175.

5. Колодка А. В. Аналіз методичних підходів до оцінки іміджу промислового підприємства. Наука й економіка. 2014. № 2. С. 81–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nie_2014_2_14

6. Чевганова В. Я., Перевертайло Т. С. Оцінка іміджу підприємства. Глобальні та національні проблеми економіки. 2018. Вип. 23. С. 335–340. URL: <http://global-national.in.ua/archive/23-2018/66.pdf>

MALFORMATIONS OF THE MIDLINE: A CLINICAL CASE

Svetlana Kramar

Associate Professor of the
Department of Human Anatomy,
Clinical Anatomy and Operative Surgery
Dnipro State Medical University

Obolonska Tamara

1st year student
Dnipro State Medical University
Dnipro, Ukraine

Relevance. vitamin deficiency in the pregnant woman's body has a significant influence on the risk of developing dysmorphism, particularly midline anomalies. This highlights the critical role of nutrition and prenatal nutritional support. The Key Vitamin: Folic Acid (Vitamin B 9) [1,2].

The most extensively studied and proven link is between a deficiency of folic acid (folate) and the risk of developing Neural Tube Defects (NTDs). Folate is vital for the synthesis of DNA and RNA, and for the metabolism of amino acids, particularly in the methylation cycle. These processes are critical for rapid cell division and the correct formation of the neural tube, which occurs very early in pregnancy (the first 28 days post-conception, often before a woman knows she is pregnant [3].

Aim. to investigate the importance of determining folic acid levels in pregnant women using the example of a case of a child with a sternal defect.

Materials and methods. A study of archival data on the case of hospitalization and surgical intervention in a child 10 days old with a developmental anomaly of the sternum - nonunion was conducted. The analyzes of the child, mother, the mother's life and pregnancy history, and family history were studied. A literature search was conducted.

Results of the study.

Congenital Midline Defects: embryogenesis, etiology, and the critical role of folate midline defects constitute a group of diseases associated with early embryogenesis during the formation of the median raphe or suture lines. The reported incidence is approximately 1 in 1000 live births. Development of the sternum and midline fusion the formation of the sternum begins with the development of two band-like condensations of mesenchymal cells. As these bands acquire a pre-cartilaginous structure, they start to converge toward the midline. Fusion begins at the cranial end al. By the 9th week, the sternum fuses along the midline and acquires a cartilaginous structure. Ossification of the sternum: manubrium: 1-2 ossification centers appear in the 4 to 6 month of intrauterine life. Body (Corpus Sterni): 4 to 14 centers appear, which typically fuse with each other between the 7and 8month of embryogenesis and

up to one year of life. Xiphoid Process: Ossifies from a single center between the ages of 6 and 20, fusing with the sternum around 30 years of age. Depending on the stage at which embryonic development is arrested, various malformations are formed: complete sternal cleft, upper sternal cleft, lower sternal cleft. Lower sternal clefts are often associated with the pentalogy of Cantrell, which includes a midline paraumbilical abdominal wall defect, a defect of the anterior diaphragmatic opening, and a defect of the diaphragmatic pericardium. Etiology of midline defects are caused by a combination of exogenous and endogenous factors. Maternal conditions like obesity or diabetes mellitus. Midline defects are a group of disorders associated with early embryogenesis during suture formation. MTHFR gene polymorphism: Many people have genetic polymorphisms, such as C677T or A1298C, which can reduce the activity of the MTHFR enzyme by 30-70%. MTHFR gene: responsible for producing the enzyme methyltetrahydrofolate reductase, which converts folic acid into the active form used by the body [3]. Association with defects: people with these polymorphisms are more likely to have homocysteine accumulation and functional folate deficiency in cells, even with a normal diet. This genetic risk factor significantly increases the likelihood of having a child with NTDs (neural tube defects) and possibly other midline defects. This genetic risk factor significantly increases the likelihood of having a child with Neural Tube Defects (NTDs) and possibly other midline anomalies. Homocysteine forms free radicals → damage to membranes, proteins, DNA. Genotoxicity: affects the processes of DNA replication and repair in fetal cells. Violation of cell division. Methylation is required for: normal gene function (switching on and off), cell differentiation [4].

Clinical Case. Patient B (Female). 10 days old. Anamnesis: The child is from the 2 pregnancy and delivery. She was admitted to the surgeon for treatment on the 7th day of her life from the maternity hospital.

X-ray data and the stages of the operation are shown [Figure 1].

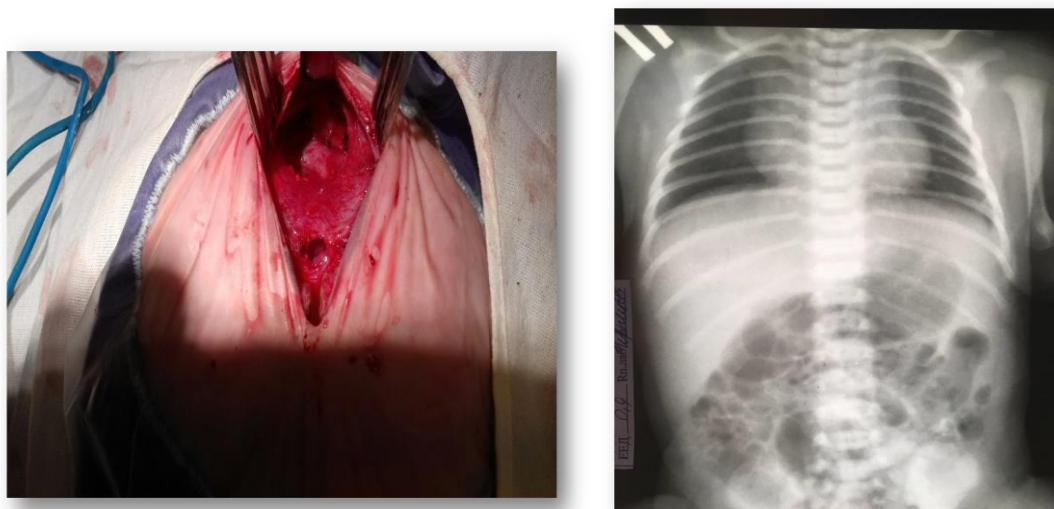


Figure 1. Type of non-union during surgery and x-rays [Photo from Dr. V. Agafonov's archive]

Laboratory Findings: moderate severity *macrocytic anemia* was diagnosed. The macrocytic nature suggested a folate-deficiency etiology. The mother also has *macrocytic anemia*. Surgical Intervention: During the performed surgery, metal staples were placed on the edges of the ribs. The presence of macrocytic anemia in the child and also in the mother drew attention to the problems of the folate cycle. The patient's family history revealed an older sibling affected by spinal dysraphism (e.g., spina bifida) [Figure 2].



Figure 2. Type of hernia in an older child. [Photo from Dr. V. Agafonov's archive]

Maternal laboratory analysis demonstrated an underlying folate metabolism deficiency (often due to MTHFR polymorphism).

Congenital midline developmental defects represent significant pathologies arising during early embryogenesis, often before pregnancy recognition. The primary preventable etiology is maternal folic acid deficiency, compounded by both exogenous factors (e.g., inadequate nutrition, toxic exposure) and genetic variations, notably in the MTHFR gene, which impairs folate utilization. Consequently, women planning pregnancy should initiate daily 400/mg folic acid supplementation for 2–3 months preconception and continue throughout the first trimester to ensure proper neural tube closure. For high-risk individuals (e.g., prior NTD history, diabetes mellitus), the recommended dose dramatically increases to 4 mg daily starting at least one month preconception and continuing through the 12 week of gestation. **Conclusion.** The described case shows the need to be vigilant about folate cycle problems in mothers with anemia. Therefore, comprehensive preconception planning, including timely diagnosis and high-dose folic acid correction, is crucial for minimizing the risk of these severe developmental anomalies.

Key words: malformations, sternum failure, spina bifida, folic acid.

References:

1. Rea G, Sezen CB. Chest Wall Deformities. In: Author Information and Affiliations. Istanbul: Yedikule Chest Diseases and Thoracic Surgery Education and

Research Hospital; 2023. Updated 2023 Aug 8.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK553073/>

2. DeSai C, Jozsa F, Agarwal A. Neuroanatomy, Spine. In: Author Information and Affiliations. Last Update: May 4, 2025 p.234.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK526133/>

3. Tsirikos A, McMaster MJ. Congenital Anomalies of the Ribs and Chest Wall Associated with Congenital Deformities of the Spine. J Bone Joint Surg Am. 2005 Dec 1;87(12):2523-36. doi: 10.2106/JBJS.D.02654.

4. Lin N, Qin S, Luo S, Cui S, Huang G, Zhang X. Homocysteine induces cytotoxicity and proliferation inhibition in neural stem cells via DNA methylation in vitro. FEBS J. 2014 Apr;281(8):2088-96. doi: 10.1111/febs.12764. Epub 2014 Mar 17. PMID: 24612628.

АНЕСТЕЗІЯ ПРИ ОПЕРАЦІЯХ НА ГІПОТАЛАМО-ГІПОФІЗАРНІЙ ЗОНІ

Кравець Ольга Вікторівна,
д.м.н., професор

Єхалов Василь Віталійович,
к.м.н., доцент

Минка Надія В'ячеславівна,
к.м.н., асистент,
Дніпровський державний медичний університет
м. Дніпро, Україна

Часткове або тотальне або видалення аденоми гіпофіза часто виконується за допомогою трансфронтального, трансфеноїдального або трансназального доступу. Ендоскопічні методи покращили візуалізацію пухлини та дозволяють робити менші розрізи та пришвидшувати загоєння рани [1].

Інтраопераційна гіпертермія може виникнути внаслідок пошкодження/подразнення гіпоталамусу. Посттравматична гіпертермія - це неінфекційне підвищення температура тіла, яка спричиняється травматичним ушкодженням гіпоталамусу зі зсувом температурної контрольної точки, що спричиняє аномальне підвищення температури тіла.

Гостре пошкодження гіпоталамусу може викликати тимчасове підвищення температура тіла, або лихоманка триває протягом 6 тижнів, а глибоке органічне ураження гіпоталамусу може спричинити постійну гіпертермію.

Інтраопераційна гіпертермія не є універсальним явищем під час селярно-супраселярної резекції пухлини. Проте це може виникнути, якщо ураження мозкової речовини є масивним та поширюється на навколишні ділянки мозку. Оперативні маніпуляції в селярно-супраселярній хірургії та періопераційне травматичне подразнення гіпоталамусу можуть слугувати причиною інтраопераційної гіпертермії. Гостра гіпертермія здатна тривати годинами під час видалення новоутворень селярно-супраселярної локалізації. Зазвичай реєструється нормалізація температури при припиненні маніпуляцій на мозковій тканині поблизу гіпоталамусу [2].

Пошкодження гіпоталамусу призводить до гіпертермії та змін у функціях вегетативної нервової, ендокринної та імунної систем. Періопераційні лікарі повинні бути готові диференціювати цю причину «центральної лихоманки» від інших причин інтраопераційної гіпертермії, які мають перехресну симптоматику. Діагноз ураження гіпоталамусу можна скасувати, якщо початок гіпертермії виникає під час маніпуляцій з пухлиною в ділянці гіпоталамусу паралельно з гемодинамічною дисфункцією, і не пов'язаний з підвищенням рівня вуглекислого газу в кінці впливу або ригідністю м'язів. Гіпертермія в таких

випадках слугує провісником пошкодження гіпоталамусу та повинна попередити анестезіолога про інші більш зловісні проблеми, які пов'язані з пошкодженням гіпоталамусу, такі як вегетативна дисфункція, та які вимагають ретельного моніторингу, управління та лікування. Крім того центральна гарячка є досить стійкою до фармакологічного лікування. Парацетамол в даній ситуації не ефективний. Рекомендується інвазійне охолодження (внутрішньосудинна інфузія охолоджених розчинів) [2,3].

Передопераційне анестезіологічне обстеження має широко проводитися для оцінки статусу гормональної секреції гіпофізу, а також його значного впливу на сусідні життєво важливі структури [4].

Акромегалія, яка виникає внаслідок надлишку гормону росту, може викликати труднощі прохідності дихальних шляхів під час загальної анестезії. Структурні зміни при акромегалії включають макрогловію, гіпертрофію й потовщення м'яких тканин ротоглотки, збільшення м'якого піднебіння, надгортанника та надгортанної складки. Рецидивуючий параліч гортанного нерва та збільшення щитоподібної залози є поширеними при акромегалії, що може призвести до ускладнень інтубації та утрудненого проходження дихальних шляхів. Шкідливі наслідки збільшення щитоподібної залози включають стискання трахеї, що спричиняє потенційну ймовірність післяопераційної респіраторної обструкції внаслідок трахеомалії. Ступінь Маллампатті може не визначити справжню картину внутрішніх дихальних шляхів. Планування фіброоптичної інтубації у стані неспання є кращою альтернативою, ніж продовження загальної анестезії та інтубації, за умови, що пацієнт готовий співпрацювати та не виявляє особливого занепокоєння [4,5].

Серцеві аномалії, такі як гіпертрофія лівого шлуночка, захворювання коронарної артерії, аритмії, порушення провідності, захворювання клапанів серця, кардіоміопатії та застійна серцева недостатність, зазвичай пов'язані з гіперсекрецією гіпофіза та акромегалією. Легенева гіпертензія прогресує до легеневого серця та може розвинути у пацієнтів з вираженим ожирінням і синдромом сонного апное. Як наслідок, ці групи пацієнтів дуже вразливі до розвитку дихальної недостатності після операції. Системна гіпертензія зазвичай спостерігається у 30 - 35% пацієнтів з акромегалією. Серцеві захворювання спричиняють більшу частку смертей у нелікованих акромегалічних хворих. Гіпертрофія лівого шлуночка та супутня потреба у високому тиску наповнення є характерною ознакою акромегалії, яка може виникнути навіть у 50% пацієнтів з нормальним артеріальним тиском. Роль електрокардіографії та ехокардіографії має першочергове значення в діагностиці цих серцевих захворювань, особливо діастолічної дисфункції, яка може спостерігатися у пацієнтів із мінімальною гіпертрофією лівого шлуночка внаслідок інтерстиційного фіброзу міокарду [4].

Найважливіший аспект неврологічного обстеження включає ймовірність підвищеного внутрішньочерепного тиску та гідроцефалії. Є поширеними дефекти поля зору, оскільки пухлина гіпофізу стискає зорову хіазму, викликаючи бітемпоральну геміанопію (половинне випадіння поля зору).

Пролактиноми становлять майже 50% від загальної кількості пухлин гіпофізу і переважають серед жінок. Ці пухлини не спричиняють дефектів поля зору, не створюють особливих труднощів для анестезіолога, але обов'язково потребують призначення бромокриптину або каберголіну для ефективної медикаментозної терапії [4].

Дослідження функції щитоподібної залози, включаючи T3, T4 і ТТГ, є важливими компонентами передопераційної підготовки та оптимізації анестезіологічної допомоги, особливо якщо серцево-судинна система спровокована захворюванням щитоподібної залози. Заміщення тиреоїдних гормонів слід проводити дуже обережно у пацієнтів з порушенням адренкортикотропної функції, оскільки це може спровокувати наднирниковий криз. Глюкокортикоїдний захист є обов'язковим перед продовженням замісної терапії гормонами щитоподібної залози [4,5].

Крім традиційних досліджень, таких як загальний аналіз крові, тести функції нирок, електролітів і глюкози крові, спеціальні дослідження слід проводити залежно від анамнезу та результатів клінічного обстеження. Порушення рівня натрію може вказувати на ймовірність нецукрового діабету або синдрому неадекватної секреції антидіуретичного гормону внаслідок дисфункції задньої частки гіпофіза. Рентгенологічне дослідження органів грудної клітки та шиї у двох проекціях, ЕКГ, ехокардіографія, легеневі функціональні тести, гормональні аналізи та коагуляційний профіль слід проводити залежно від клінічного стану та діагнозу. Аналіз газів артеріальної крові стає необхідним у випадках синдрому сонного апное та порушень функцій легенів, які обумовлюють обструктивне захворювання дихальних шляхів [4,6].

Пацієнти з гіпофізарною патологією незмінно приймають кілька ліків через супутні ендокринологічні захворювання. Антигіпертензивні, антиангінальні, антиаритмічні препарати, бронходилататори, антациди, пероральні гіпоглікемічні засоби, інсулін тощо слід застосовувати відповідно до протоколів внутрішньочерепної хірургії. Доцільно уникати седативних препаратів тривалої дії, особливо у пацієнтів із синдромом сонного апное в анамнезі, оскільки існує підвищена ймовірність пригнічення та обструкції дихання. Н2-блокатори (ранітидин) і барбітурати короткої дії (алпрозолам) вважаються ідеальними для премедикації у цих пацієнтів [6].

У пацієнтів, які приймають β-блокатори, може розвинути тяжка гіпертензія під час періопераційного періоду через безперервну дію адреналіну на α-рецептори. Лікування цього ускладнення полягає або в призначенні прямого вазодилатора, або в збільшенні глибини анестезії. Літературні дані свідчать про ефективність використання опіоїдів для обмеження гіпертонічної реакції. Перевага інфузії дексметомідину полягає в зниженні періопераційного споживання анестетиків та опіоїдів, а також у швидкому відновленні після наркозу. Єдиний бічний ефект, який спостерігаються під час інфузії дексметомідину, це випадкова брадикардія при вищих дозах препарату (2 - 3 мкг/кг) без значної гіпотензії та 10 - 15% випадків післяопераційної сухості в роті [7].

Введення до анестезії слід виконувати тіопенталом натрію, оскільки він має нейропротекторні властивості. Пропофол вважається кращим порівняно з тіопенталом натрію, особливо у пацієнтів із патологічним ожирінням та позитивним анамнезом синдрому апное уві сні, коли бажано раннє відновлення та вихід із наркозу. Сукцинілхолін є препаратом вибору для пацієнтів з передбачуваними та встановленими утрудненими дихальними шляхами. Навпаки, цього препарату слід уникати через його підвищену схильність до підвищення внутрішньочерепного тиску. Векуроній для періопераційної м'язової релаксації забезпечує гемодинамічну стабільність. Тотальна внутрішньовенна анестезія (TIVA) стала одним із найпопулярніших методів проведення загальної анестезії. Різні фармакологічні агенти, що містять різні компоненти TIVA, включають пропофол, мідазолам, фентаніл, реміфентаніл, кетамін тощо [8]. Анестезія севофлураном сприяє швидшому пробудженню, тоді як TIVA на основі пропофолу знижує частоту збудження та виникнення ускладнень [9].

Візок для забезпечення важких дихальних шляхів з усіма необхідними пристосуваннями повинен бути підготований до початку індукції до анестезії, бажано мати в наявності фібробронхоскоп. Має бути готовим набір для крикотиомії та трахеостомії, а наявність ЛОР-хірурга є бажаною вимогою під час забезпечення протекції дихальних шляхів, особливо під час інтубації пацієнтів з акромегалією [4].

Армована ендотрахеальна трубка забезпечує достатній вільний простір для роботи хірургів, а також мінімізує ймовірність її перегинання або obturaції під час хірургічного втручання [4].

Транскраніальні процедури виконуються коли пацієнти лежать на операційному столі горизонтально. Але для трансфеноїдальної хірургії положення головою догори є обов'язковим, оскільки це не тільки зменшує венозне наповнення, але й мінімізує кровотечу під час хірургічного втручання [8].

На додаток до звичайного моніторингу частоти серцевих скорочень, неінвазивного артеріального тиску, рівня вуглекислого газу наприкінці видиху, доцільно встановити центральну венозну магістраль для забезпечення адекватної інфузійної терапії та оптимізації гемодинаміки. Під час налагодження променевої артеріальної лінії слід бути обережним, оскільки існує ймовірність порушення ліктьового кровообігу, особливо у пацієнтів з акромегалією внаслідок карпального каналного синдрому [8].

В ідеалі цих пацієнтів слід екстубувати тільки коли вони цілком прокинулися при адекватному відновленні захисних рефлексів дихальних шляхів, оскільки післяопераційна вентиляція за допомогою маски для них є утрудненою, а постійний позитивний тиск у дихальних шляхах (CPAP) також не може застосовуватися при трансфеноїдальному доступі. У післяопераційному періоді в цих пацієнтів може спостерігатися утруднення дихання внаслідок затікання крові з носоглотки у разі трансфеноїдального доступу. Дисфункція черепних нервів є важливим аспектом, на який слід звернути увагу, особливо якщо вона

пов'язана з гостротою й полями зору та функцією екстраокулярних м'язів, оскільки II - VI черепні нерви безпосередньо наближені до гіпофізу [8,9].

Післяопераційна аналгезія є важливою проблемою, особливо після транскраніальної хірургії, порівняно з трансфеноїдальним шляхом. Серед опіоїдів фентаніл має переваги, оскільки він асоціюється з набагато меншою частотою пригнічення дихання, нудоти та блювання в порівнянні з традиційним морфіном. Нудота та блювання можуть мати шкідливий вплив на ВЧТ, тому рекомендується введення ондансетрону 4 мг шляхом повільної внутрішньовенної ін'єкції за 15 хвилин до передбачуваного завершення операції.

Мультимодальна аналгезія є ефективною для лікування післяопераційного болю та здатна зменшити ризик післяопераційних ускладнень, включаючи пригнічення дихання та післяопераційні нудоту та блювання [10].

Список літератури

1. Duong A, Lai KE, Yan A, et al. Pituitary Adenoma EyeWiki. American Academy of Ophthalmology by Osama Al Deyabat, MBBS on October 29, 2022. Available from: https://eyewiki.aaopt.org/Pituitary_Adenoma.
2. Luthra A, Dube SK, Kumar S, Goyal K. Intraoperative hyperthermia: Can surgery itself be a cause? Indian J Anaesth. 2016 Jul;60(7):515-7. doi: 10.4103/0019-5049.186023.
3. Hrishi AP, Lionel KR. Intraoperative Hyperthermia: A Harbinger of Hypothalamic Injury. J Neurosurg Anesthesiol. 2017 Jul;29(3):379-380. doi: 10.1097/ANA.0000000000000335.
4. Kim J, Scott-Miller R. Anesthesia for Pituitary Surgery. Review Article. April 2022. 55(2):421-430. doi:<https://doi.org/10.1016/j.otc.2022.01.003>
5. Jamil J, Wan Hassan WMN, Ghani AR, Yeap TB. Anaesthetic challenges in a patient with acromegaly and multinodular goitre undergoing endoscopic pituitary surgery. BMJ Case Rep. 2023 Feb 16;16(2):e250640. doi: 10.1136/bcr-2022-250640.
6. Кріштафор ДА, Клигуненко ОМ, Станін ДМ. Синдром сонного апноєу практиці амбулаторної анестезії (літературний огляд). Emergency medicine. 2022;18(1):28-3. doi: <https://doi.org/10.22141/2224-0586.18.1.2022.1455>.
7. Aldosari N, Alrashid S, Alshareeda AH, et al. Dexmedetomidine in Patients Undergoing Transsphenoidal Resection of Pituitary Adenoma: An Updated Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Placebo-Controlled Trials. Cureus. 2023 Aug 25;15(8):e44132. doi: 10.7759/cureus.44132.
8. Khan F, Shafiq F. Anesthesia for Pituitary Surgery. In: Khan, Z. (eds) Challenging Topics in Neuroanesthesia and Neurocritical Care. Springer, Cham. 2017. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-319-41445-4_18.
9. Kim DH, Min KT, Kim EH, et al. Comparison of the effects of inhalational and total intravenous anesthesia on quality of recovery in patients undergoing endoscopic transsphenoidal pituitary surgery: a randomized controlled trial. Int J Med Sci. 2022 Jun 13;19(6):1056-1064. doi: 10.7150/ijms.72758.
10. Esfahani K, Dunn LK. Anesthetic management during transsphenoidal pituitary surgery. Curr Opin Anaesthesiol. 2021 Oct 1;34(5):575-581. doi: 10.1097/ACO.0000000000001035.

ПРОФІЛАКТИКА КОМП'ЮТЕРНОГО ЗОРОВОГО СИНДРОМУ У СУДОВИХ ЕКСПЕРТІВ

Малимон Валентина Григорівна

завідувач сектору № 1 (м.Золотоноша) відділу судової експертизи
Черкаський НДЕКЦ МВС

Експертом є особа, якій доручено провести дослідження матеріальних об'єктів, явищ і процесів, що містять інформацію про обставини справи, і дати висновок з питань, які виникають під час розгляду справи і стосуються сфери її спеціальних знань [1].

Судовий експерт проводить більшу частину робочого часу за комп'ютером: аналізує документи, фото, відео, технічні дані, готує висновки тощо. Така діяльність потребує високої концентрації зору і тривалого сидіння перед екраном, тому існує реальний ризик зорової та фізичної перевтоми, що викликає ризик розвитку комп'ютерного зорового синдрому.

Комп'ютерний зоровий синдром (CVS) — це комплекс офтальмологічних симптомів, що виникають при тривалій роботі за комп'ютером, планшетом або смартфоном. Він характеризується втомою очей, сухістю, подразненням та тимчасовим зниженням гостроти зору. Цей стан зустрічається у людей різного віку, особливо у тих, хто працює за екраном більше 3-4 годин на день без перерв.

Основною причиною синдрому вважається тривале напруження м'язів очей і зниження частоти моргання при концентрації на екрані. Це призводить до пересихання рогівки, погіршення фокусування та появи неприємних відчуттів. Крім того, дисплей створює додаткове навантаження на зір через відблиски, низький контраст зображення та мерехтіння екрану.

Ігнорування симптомів може призвести до хронічної перевтоми очей і навіть розвитку короткозорості. Комп'ютерний синдром — це не просто тимчасовий дискомфорт, а серйозна проблема, яка потребує своєчасної профілактики та корекції [2].

Причини комп'ютерного зорового синдрому:

Тривале використання екранів:

- довготривале фокусування на екран без перерв.
- неправильна відстань до екрану або поганий кут нахилу.

Недостатнє моргання:

- під час роботи за комп'ютером частота моргання зменшується, що призводить до сухості очей.

Неправильне освітлення:

- відблиски на екрані або надто яскраве освітлення можуть спричинити зорове навантаження.

Неправильна постава:

- неправильне положення тіла під час роботи може спричинити біль у шії, спині та плечах [3].

Ознаки комп'ютерного зорового синдрому можна поділити на дві групи:
Астенопічні скарги: зниження гостроти зору вдаль і зблизька; двоїння; швидке стомлення під час читання; зміна форми та розмірів об'єктів; зміна кольорового сприйняття; порушення бінокулярного зору.

Очні скарги: відчуття важкості; жар у очах; пісок в очах; біль під час руху очних яблук; почервоніння очних яблук; слезотеча; світлобоязнь; відчуття втомлених очей [4].

Ця хвороба може суттєво знижувати якість життя, особливо, якщо симптоми комп'ютерного синдрому ігноруються. Регулярні перерви, дотримання правил ергономіки та правильна гігієна зору допомагають мінімізувати прояви синдрому та запобігти розвитку ускладнень. Гігієна праці за комп'ютером є важливою складовою гігієни зору.

Профілактика комп'ютерного зорового синдрому (КЗС) — це комплекс заходів, спрямованих на збереження здоров'я очей і запобігання втомі зору під час тривалої роботи за комп'ютером або іншими цифровими пристроями.

Основні правила профілактики КЗС:

- необхідно обмежувати час користування комп'ютером
- подбати про організацію робочого місця: не встановлювати локальний світильник безпосередньо біля монітору (позаду, збоку чи перед ним). Загальне освітлення в приміщенні має бути м'яким, розсіяним; встановлення монітору на відстані 70 см від очей та регулювання висоти його підставки або крісла, щоб очі знаходились на 15-20 см вище середньої лінії монітору. Погляд має спрямовуватись трохи донизу, а не вгору. Дуже шкідливо дивитись на екран планшета, смартфона у положенні напівлежачі; необхідно підтримувати чистоту екрану. Відстань від очей до монітора — 50–70 см, верхня лінія екрана — на рівні очей або трохи нижче. Підтримувати вологість у приміщенні — 40–60%, щоб уникнути пересихання слизової очей. Налаштувати монітор: помірна яскравість, контраст 70–80%, збільшений шрифт документів.

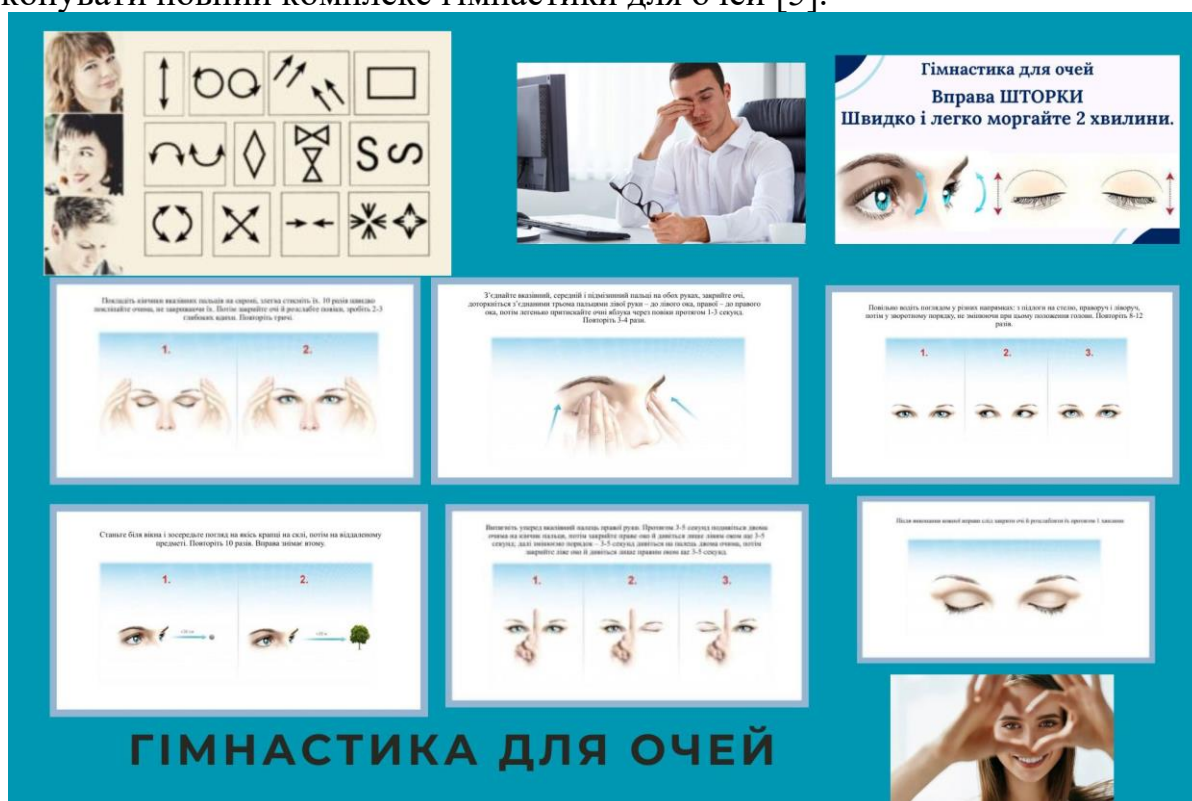
Монітор повинен відповідати наступним параметрам :для роботи оптимальним є розмір діагоналі 23-27 дюймів; для роботи з текстами, таблицями достатньо розподільчої здатності 1920×1080, для роботи з кресленнями, деталізованими зображеннями – 2560×1440, для підготовки макетів до професійного друку – 3840×2160. Можливості відеокарти мають відповідати розподільчій здатності монітору; сучасні монітори підтримують технологію Flicker Free – світлодіодне підсвічування матриці без мерехтіння; ще одна корисна особливість – матове покриття, що захищає від виблисків; якщо доводиться користуватись комп'ютером, смартфоном ввечері, налаштуйте заміну холодного синього, білого світла екрану на тепле жовте. Цю ж функцію мають виконувати комп'ютерні окуляри з жовтими світлофільтрами, але їх краще підбирати за допомогою офтальмолога [5].

- використовувати окуляри для роботи на комп'ютері [4].
- подбати про профілактику синдрому сухого ока: контролювати вологість повітря в приміщенні, якщо воно надто сухе, купіть та встановіть зволожувач;

пити достатньо рідини; проконсультуватись у спеціаліста-офтальмолога щодо підбору крапель для зволоження очей.

- використовувати практику «20-20-20». Через кожні 20 хвилин робити перерви на 20 секунд та протягом цього часу дивитись на віддалені об'єкти, розташовані на відстані біля 6 м (в оригіналі 20 фунтів, адже рекомендація розроблена Американською асоціацією оптометристів);

- кожні 2 години робити триваліші перерви – на 15 хвилин переключатись на діяльність, що не вимагає зорового напруження. Бажано протягом цієї перерви виконувати скорочений комплекс вправ для розслаблення та зміцнення м'язів ока: моргати; зімкнувши повіки, рухати очними яблуками по колу, ліворуч-праворуч; переводити погляд з близьких об'єктів на віддалені. Щодня необхідно виконувати повний комплекс гімнастики для очей [5].



Зображення 1. Основні види вправ для профілактики КЗС [6,7]

- важливо підтримувати загальне здоров'я через дотримання режиму сну, повноцінне харчування та достатнє споживання рідини для нормального функціонування організму.

- щорічне проходження та перевірка зору у спеціалізованих відділеннях лікарень.

Комплексний підхід до профілактики комп'ютерного зорового синдрому дозволяє мінімізувати дискомфорт та запобігти розвитку хронічних порушень зору. При своєчасному усуненні факторів ризику симптоми зазвичай зникають, і людина може продовжувати комфортну роботу за комп'ютером.

Однак при ігноруванні ознак комп'ютерного синдрому можливий розвиток стійких порушень зору, погіршення його гостроти, хронічний синдром сухого ока та підвищена стомлюваність.

Профілактика комп'ютерного зорового синдрому — це не лише питання комфорту, а необхідна умова збереження зору, особливо для фахівців, які тривалий час працюють перед монітором, в тому числі і судових експертів.

Список літератури:

1. Права та обов'язки судового експерта. *Судова незалежна експертиза України – EKSPERTIZA.COM.UA*. URL: <https://ekspertiza.com.ua/> (дата звернення: 30.10.2025).
2. Комп'ютерний синдром. <https://visium.ua/>. URL: <https://visium.ua/ua/zabolevaniya/kompyuternij-sindrom/> (дата звернення: 01.11.2025).
3. Чи можна вилікувати комп'ютерний зоровий синдром? | НАМН України. *НАМН України | Національна академія медичних наук України*. URL: <https://amnu.gov.ua/chy-mozhna-vylikuvaty-kompyuternyj-zorovyj-syndrom/> (дата звернення: 02.11.2025).
4. Комп'ютерний зоровий синдром очей. <https://instytut-zoru.com/>. URL: <https://instytut-zoru.com/kompiuternyi-zorovyj-syndrom-ochey/> (дата звернення: 02.11.2025).
5. Захарчук С. І. Комп'ютерний зоровий синдром: як його уникнути?. <https://www.visiobud.com>. URL: <https://www.visiobud.com/uk/2025/09/29/kompyuternij-zorovij-sindrom-yak-jogo-uniknuti/> (дата звернення: 03.11.2025).
6. Гімнастика для очей. *Інтернет-магазин оптики в Україні | Київлінза*. URL: <https://kyivlinza.ua/news/articles/sport-dlya-glaz/> (дата звернення: 04.11.2025).
7. Гімнастика для очей. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/gimnastika-dlya-ochey-337106.html> (дата звернення: 14.11.2025).

ВАКЦИНАЦІЯ ВІД COVID-19: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Морока Ростислав Костянтинович

здобувач вищої освіти медичного факультету
Харківського національного медичного університету

Могиленець Олена Іванівна

к. мед. н., доцентка кафедри інфекційних хвороб, дитячих інфекційних хвороб
та фтизіатрії

Меркулова Ніна Федорівна

к. мед. н., доцентка кафедри інфекційних хвороб, дитячих інфекційних хвороб
та фтизіатрії

На сьогоднішній день COVID-19 залишається однією з найбільш актуальних проблем медицини, що зумовлює неабиякий інтерес до вивчення цієї патології. За даними ВООЗ, на 26 жовтня 2025 р. у світі зареєстровано близько 779 млн випадків захворювання, спричиненого SARS-CoV-2, понад 7,1 млн. з яких закінчилося летальними наслідками [1]. Викликом для громадського здоров'я є поява нових варіантів вірусу. Так, на 22.09.2025 р. за результатами секвенування позитивних клінічних зразків в Україні підтверджено випадки інфікування новими субваріантами Німбус, Стратус та Омикрон NB.1.8.1 [2].

Найбільш ефективним способом профілактики COVID-19 залишається імунізація, яка активно проводиться з 2021 р. На кінець 2023 р. населення планети отримало понад 13,6 млрд. доз вакцин [1].

Вакцинація проти SARS-CoV-2 відіграла вирішальну роль у запобіганні поширенню вірусу та розвитку смертельних ускладнень. Однак, незважаючи на зростання доказів ефективності вакцинації та досліджень, що це підтверджують, існує частина публікацій, в яких йдеться й про певні недоліки.

Мета дослідження – оцінити ефективність вакцинації проти COVID-19 на підставі аналізу літературних даних, що стосуються її впливу не лише на відсоток госпіталізації та ризик смертності, а й на клініко-лабораторні, інструментальні показники, виявити можливі недоліки.

Матеріали та методи. Проведено аналіз актуальних наукових джерел із бази даних **PubMed**, а також офіційних сайтів ВООЗ та Центру громадського здоров'я МОЗ України.

Результати та обговорення. На основі даних з різних досліджень на платформі PubMed, що були нами опрацьовані, ми змогли виділити основні переваги вакцинації проти COVID-19 та ознайомитися з недоліками та їх причинами.

Так, Р. Danza та співавт. (2022) вказують на те, що показники захворюваності та госпіталізації серед невакцинованих осіб були достовірно вищими, ніж у

повністю вакцинованих осіб (хоча й знизилися для захворювання, спричиненого варіантом Омикрон порівняно з Дельта); різниця зростала за умови отримання бустерної дози [3].

E.V.de Moraes та співавт. (2024), дослідивши історії хвороб пацієнтів, які були госпіталізовані в період із березня 2021 р. по серпень 2022 р. (під час превалювання варіантів Дельта та Омикрон) з приводу COVID-19, виявили, що майже 62% з них були нещепленими, у той час, як інші 38% отримали повний курс вакцинації. Порівнявши дані вакцинованих і невакцинованих пацієнтів, автори дійшли висновку що щеплені пацієнти мали достовірно нижчі показники смертності, частоти тромбоемболічних ускладнень, рідше потребували госпіталізації до відділення інтенсивної терапії, застосування штучної вентиляції легень, призначення вазоактивних препаратів, діалізу, отримували менше антибіотиків та системних кортикостероїдів; тривалість їх перебування в лікарні була коротшою [4].

B. Maleki, A.M. Sadeghian та M. Ranjbar (2025) вказують, що повний курс вакцинації сприяє зниженню смертності, асоціюється з нижчими показниками госпіталізації до відділення інтенсивної терапії та коротшим терміном перебування в лікарні. Крім того, автори зазначають, що тяжкість ураження легень за даними КТ грудної клітки є більш вираженою серед невакцинованих і частково вакцинованих пацієнтів, ніж у тих, хто отримав повний курс вакцинації. Автори зазначають, що на смертність, окрім статусу вакцинації також впливали такі фактори, як старший вік, більша кількість супутніх захворювань [5].

Rita W Y Ng та співавт. (2023) під час хвилі, зумовленої варіантом Омикрон, в Гонконзі виявили, що дві дози вакцини CoronaVac недостатньо захищали від тяжкого захворювання у осіб віком ≥ 60 років, особливо, якщо після останнього щеплення пройшло понад 180 днів. У той же час ефективність вакцинації значно зростала після третьої дози [6].

Про необхідність введення бустерних доз йдеться також у дослідженні L. Holtman-Ferreira та співавт. (2025), які вказують на те, що через 6 місяців після вакцинації спостерігається критичне зниження титрів антитіл. За даними цих авторів, які проаналізували відмінності перебігу захворювання у госпіталізованих вакцинованих і невакцинованих пацієнтів із COVID-19, серед невакцинованих пацієнтів спостерігалася тенденція до більшої потреби в респіраторній підтримці, тривалішого перебування у лікарні та збільшення часу перебування у відділенні інтенсивної терапії, однак різниця не була статистично значущою. Крім того, летальні наслідки спостерігалися як серед невакцинованих (45%), так і вакцинованих (37%) осіб. Автори припускають, що такі показники могли бути пов'язаними з тим, що вакциновані особи були в середньому старшими, оскільки кампанія проводилася переважно серед людей похилого віку [7].

Особливу увагу привертає питання безпеки. Інформація, що стосується цієї проблеми є суперечливою.

Так, N. Sharif та співавт. (2024) вказують на високу поширеність побічних ефектів після вакцинації проти COVID-19 у Бангладеш. Окрім місцевих та

системних ефектів у перші 48 годин після вакцинації, автори також спостерігали віддалені (через 6 місяців після вакцинації) побічні реакції, такі як кропив'янка, псоріаз та шкірні алергічні прояви. Крім того, у 3,5–5,7% реципієнтів вакцини Oxford-AstraZeneca був зареєстрований тромбоз [8].

Натомість, E. Sharmin, K. Majumder та S. Foyez Ahmed (2025) наполягають на тому, що вакцини проти COVID-19 (Pfizer, Moderna, AstraZeneca та Sinovac) є безпечними. Проведене ними дослідження показало, що побічні ефекти всіх вакцин були помірними за частотою та нетяжкими. Більшість симптомів, як системних, так і місцевих, зникали протягом одного-двох днів після вакцинації [9].

М. Eterafi та співавт., провівши оцінку частоти побічних ефектів після вакцинації Oxford-AstraZeneca, прийшли до висновку, що частота побічних реакцій була значно вищою після першої дози порівняно з другою, загалом вони були легкими та стерпними, частіше зустрічалися серед осіб віком 18-34 років та жінок [10].

Висновки. Вакцинація проти COVID-19 попереджає захворювання, подальшу госпіталізацію та летальність, хоча й не абсолютно. Виявлено позитивний вплив вакцинації на клінічні прояви, перебіг, профілактику тяжких ускладнень. Серед основних недоліків слід зазначити: зниження ефективності з появою нових варіантів вірусу та збільшенням терміну з моменту останнього щеплення, що частково може бути вирішено введенням бустерних доз. Проблемою залишається питання безпеки, що потребує довгострокового спостереження за вакцинованими та подальшої роботи над мінімізацією побічних явищ.

Список літератури:

1. Coronavirus disease (COVID-19). – World Health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> (дата звернення: 13.11.2025).
2. Захворюваність на COVID-19 в Україні: актуальні дані станом на 22.09.2025 року <https://phc.org.ua/news/zakhvoryuvanist-na-covid-19-v-ukraini-aktualni-dani-stanom-na-22092025-roku> (дата звернення: 13.11.2025).
3. Danza, Phoebe et al. “SARS-CoV-2 Infection and Hospitalization Among Adults Aged ≥ 18 Years, by Vaccination Status, Before and During SARS-CoV-2 B.1.1.529 (Omicron) Variant Predominance. Los Angeles County, California, November 7, 2021-January 8, 2022.” MMWR. Morbidity and mortality weekly report vol. 71,5 177-181. 4 Feb. 2022, doi:10.15585/mmwr.mm7105e1
4. de Moraes, Eduardo Villela et al. “Comprehensive statistical analysis reveals significant benefits of COVID-19 vaccination in hospitalized patients: propensity score, covariate adjustment, and feature importance by permutation.” BMC infectious diseases vol. 24,1 1052. 27 Sep. 2024, doi:10.1186/s12879-024-09865-1
5. Maleki, Behnam et al. “Impact of vaccination against SARS-CoV-2 on mortality risk, ICU admission rate, and hospitalization length in hospitalized COVID-19

patients: a cross-sectional study.” BMC infectious diseases vol. 25,1 144. 31 Jan. 2025, doi:10.1186/s12879-025-10530-4

6 Ng, Rita W Y et al. “Effectiveness of mRNA and inactivated COVID-19 vaccines: A test-negative study in an infection-naïve Hong Kong population.” The Journal of infection vol. 87,2 (2023): 136-143. doi:10.1016/j.jinf.2023.05.020

7. Holtman-Ferreira, Laura et al. “COVID-19 hospitalization in vaccinated and non-vaccinated patients: Clinical profile and outcomes.” The Brazilian journal of infectious diseases : an official publication of the Brazilian Society of Infectious Diseases vol. 29,3 (2025): 104537. doi:10.1016/j.bjid.2025.104537

8. Sharif, N., Opu, R.R., Saha, T. et al. Side effects associated with homogenous and heterogenous doses of Oxford–AstraZeneca vaccine among adults in Bangladesh: an observational study. Sci Rep 14, 23794 (2024). <https://doi.org/10.1038/s41598-024-75833-z>

9. Sharmin, E., Majumder, K. & Foyez Ahmed, S. Adverse effects and SARS-CoV-2 infection after COVID-19 vaccination among the vaccinated people of Bangabandhu Sheikh Mujib Medical University Hospital in Dhaka, Bangladesh: a pilot study. Sci Rep 15, 33183 (2025). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-12690-4>

10. Eterafi M, Fouladi N, Golizadeh M, Shaker H, Matin S, Safarzadeh E. Reported side-effects following Oxford/AstraZeneca COVID-19 vaccine in the north-west province, Iran: A cross-sectional study. PLoS One. 2024 Jan 5;19(1):e0296669.<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10769020/#sec016>

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ ФУНКЦІЙ ОРГАНІЗМУ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ

Сергієнко Ганна Валеріївна

студентка 4 курсу спеціальності «Медицина»
Харківський національний медичний університет, м.Харків, Україна

Єскін Олександр Ростиславович

кандидат медичних наук, доцент кафедри неврології з курсом нейрохірургії
Харківський національний медичний університет
м.Харків, Україна

Вступ. Гостре порушення мозкового кровообігу (ГПМК, інсульт) – одна з провідних причин набутої інвалідності працездатного населення. Функціональні і структурні зміни у осіб, що перенесли ГПМК, вимагають тривалої реабілітації для відновлення втрачених функцій. При цьому сучасна нейрореабілітація активно досліджує різноманітні напрямки для покращення стану пацієнтів. Один з них – застосування музичних інтервенцій. Музична терапія показала значний вплив на відновлення когнітивної, емоційної, мотиваційної та рухової сфер пацієнта.

Актуальність. В Україні щорічно від 100 до 120 тис. осіб переносять інсульт. При цьому понад 50% випадків призводять до інвалідизації. Лише 10-20% хворих повертаються до повноцінного життя. Проблеми з руховою активністю, порушення координації та мовленнєві розлади вимагають сучасних ефективних методів реабілітації, одним з яких може бути музична терапія.

Мета: систематизація та наукове обґрунтування використання музичної терапії, як ефективного додаткового методу у комплексній реабілітації пацієнтів, що перенесли інсульт.

Матеріали та методи. Проведено аналіз наукових публікацій та оглядів, що були опубліковані в наукових журналах «The Lancet Neurology» і «Springer» та досліджень, індексованих у PubMed.

Результати. Існує доведений зв'язок між слуховою та руховою системами кори [7]. Стимуляція цих зв'язків є основним механізмом музично-підтримуваної терапії у хворих, що перенесли інсульт (MST) [4]. Прослуховування приємної для пацієнта музики активує ендогенне вивільнення дофаміну, що діє як природний стимулятор для тимчасового підвищення когнітивних функцій та процесів нейропластичності [5,7].

Пасивне прослуховування музики (Music Listening Therapy, MLT) – простий та економічно доступний метод [5]. Він демонструє позитивний вплив на відновлення пацієнтів після інсульту, особливо у підгострій фазі. Щоденне самостійне прослуховування індивідуально обраної музики протягом щонайменше однієї години на день, істотно посилює відновлення когнітивних функцій порівняно з прослуховуванням аудіокниг або стандартним доглядом [6].

Відмічають значне покращення вербальної пам'яті та фокусованої уваги [6]. Цей ефект може бути більш вираженим у пацієнтів з ураженням мовно-домінуючої півкулі (лівої).

MLT також ефективно впливає на емоційний стан. Пацієнти відчують менше пригнічення настрою та сплутаності свідомості [6]. Нейробіологічне пояснення: приємна музика активує дофамінергічну мезолімбічну систему (систему винагороди). Вона є природним стимулятором та асоціюється зі збільшенням об'єму сірої речовини у лімбічних і префронтальних областях, що посилює нейропластичність та сприяє довгостроковому відновленню [5].

Музично-підтримувана терапія (Music-Supported Therapy, MST) розроблена спеціально для відновлення функцій паретичної верхньої кінцівки після інсульту [1, 7]. Основне завдання – використовувати музичні інструменти, наприклад електронне піаніно та барабанні установки [1]. Ключові принципи ефективності MST: багаторазове повторення рухів, аудіо-моторне поєднання [4], де кожен рух миттєво асоціюється зі слуховим зворотним зв'язком, поетапне підвищення складності вправ та потужний емоційно-мотиваційний ефект музики. Дослідження підтвердили, що MST значно покращує моторику, швидкість, точність та плавність рухів [1]. При цьому часто показуючи ефективність, порівняну з більш інтенсивними протоколами. Ці поведінкові покращення супроводжуються глибокою нейронною реорганізацією [1], про що свідчить підвищена активність рухових регіонів. Відновлення динаміки аудіо-моторного зв'язку у премоторній корі та інших ключових зонах, що робить MST потужним інструментом для функціонального відновлення [4].

Висновки. Застосування музики у реабілітації після ГПМК є науково обґрунтованим додатковим методом [7]. Ефективність терапії базується на стимуляції аудіо-моторного зв'язку [4] та активації дофамінергічної системи. Це посилює нейронну реорганізацію та мотивацію [7]. MLT значно покращує когнітивні функції (пам'ять, увагу) та емоційний стан (знижує депресію) [6]. Тоді як MST з використанням інструментів призводить до значного відновлення моторики верхньої кінцівки [1]. Інтеграція цих методів є важливою складовою для оптимізації функціонального відновлення пацієнтів.

Список літератури:

1. Altenmüller, E., Marco-Pallares, J., Münte, T. F., & Schneider, S. (2009). Neural Reorganization Underlies Improvement in Stroke-induced Motor Dysfunction by Music-supported Therapy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169, 395–405.
2. Le Perf, G., Donguy, A.-L., & Thebault, G. (2019). Nuanced effects of music interventions on rehabilitation outcomes after stroke: A systematic review. *Topics in Stroke Rehabilitation*, 26(6), 473–484.
3. Raglio, A., Zaliani, A., Baiardi, P., Bossi, D., Sguazzin, C., Capodaglio, E., Imbriani, C., Gontero, G., & Imbriani, M. (2017). Active music therapy approach for stroke patients in the post-acute rehabilitation. *Neurological Sciences*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10072-017-2827-7>

4. Rodríguez-Fornells, A., Rojo, N., Amengual, J. L., Ripollés, P., Altenmüller, E., & Münte, T. F. (2012). The involvement of audio–motor coupling in the music-supported therapy applied to stroke patients. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252(1), 282–293.
5. Särkämö, T., & Soto, D. (2011). Music listening after stroke: beneficial effects and potential neural mechanisms. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252, 282–293.
6. Särkämö, T., Tervaniemi, M., Laitinen, S., Forsblom, A., Soinila, S., Mikkonen, M., Autti, T., Silvennoinen, H. M., Erkkilä, J., Laine, M., Peretz, I., & Hietanen, M. (2008). Music listening enhances cognitive recovery and mood after middle cerebral artery stroke. *Brain*, 131(3), 866–876.
7. Sihvonen, A. J., Särkämö, T., Leo, V., Tervaniemi, M., Altenmüller, E., & Soinila, S. (2017). Music-based interventions in neurological rehabilitation. *The Lancet Neurology*, 16(8), 648–660.
8. Street, A., Zhang, J., Pethers, S., Wiffen, L., Bond, K., & Palmer, H. (2020). Neurologic music therapy in multidisciplinary acute stroke rehabilitation: Could it be feasible and helpful? *Topics in Stroke Rehabilitation*, 27(7), 541–552.

ОПТИМІЗАЦІЯ ХІРУРГІЧНОЇ ТАКТИКИ ПРИ ГРИЖАХ СТРАВОХІДНОГО ОТВОРУ ДІАФРАГМИ

Ткачук Любомир Олегович

Аспірант кафедри радіології та радіаційної медицини ІФНМУ
Івано-Франківський національний медичний університет,
м. Івано-Франківськ, Україна

Пиндус Назар Ростиславович

Аспірант кафедри хірургії ПО та урології ІФНМУ
Івано-Франківський національний медичний університет,
м. Івано-Франківськ, Україна

Вступ. Грижа стравохідного отвору діафрагми (ГСОД) – одне з захворювань, яке все частіше зустрічається у практиці хірургічних відділень. Удосконалення технології лапароскопічної пластики ГСОД веде до покращення результатів лікування та зменшення кількості післяопераційних ускладнень. Однак, за даними кількох рандомізованих досліджень у певної частини хворих результати лікування не можуть вважатися задовільними [1,2]. Дисфагія, рецидив грижі, гастростаз та низка інших ускладнень потребують аналізу та розробки шляхів їх профілактики та лікування.

Мета роботи - покращення ефективності хірургічного лікування ГСОД шляхом напрацювання рекомендацій щодо індивідуалізації техніки виконання етапів хірургічної пластики – мобілізації анатомічних структур, крурорафії та фундоплікації.

Матеріал та методи дослідження базуються на аналізі 6-річного досвіду роботи клініки, зокрема кількості та структури ускладнень у залежності від особливостей захворювання та варіантів виконання різних етапів операції. Зокрема проведено аналіз статистичних показників за електронними базами даних лікувального закладу; проведено розподіл груп хворих за типом та розміром грижового дефекту, застосованим методом мобілізації анатомічних структур, крурорафії та фундоплікації; виконано аналіз частоти клінічно значущих розладів у ранньому післяопераційному періоді та аналіз віддалених результатів лікування шляхом амбулаторного обстеження.

Результати дослідження. З 2020 по червень 2025 року прооперовано 277 хворих на ГСОД. В динаміці спостерігається щорічний ріст кількості хворих.

Імовірною причиною росту кількості операцій є удосконалення діагностики гастроєзофагеальної рефлюксної хвороби (ГЕРХ) та ГСОД. Діагностика переважно проводилася на догоспітальному етапі у різних клінічних та діагностичних закладах. Діагностичний комплекс включав як правило, ендоскопічні та рентгенологічні обстеження. У частини хворих через важкість стану та ургентний характер госпіталізації діагностика обмежувалася лише фіброезофагогастроскопією (ФГС). Лише у незначної частини хворих до (40%)

наявні результати комп'ютерної томографії (КТ). Так як дане обстеження не входить до локального протоколу при ГЕРХ та ГСОД, у таких випадках були додаткові показання до цього обстеження. Однак у частини хворих КТ призначено цілеспрямовано через розбіжність у інтерпретації результатів РТГ-графії та ФГС. Технологія поглибленого аналізу МДКТ при ГСОД розроблена надостатньо. Крім візуалізації наявності грижі представляють інтерес розробки методів вимірювання площі стравохідного отвору [3, 4] та величини кута Гіса [5]. За даними авторів досліджень, ці обстеження значно полегшують оптимальний вибір хірургічної тактики.

За аналізований період з 2020 по 2024 рік у клініці не проводили функціонального дослідження стравоходу через відсутність необхідного обладнання. Однак, з 2004 року було налагоджено проведення імпедансної езофагоманометрії за допомогою системи EndoFLIP, що дозволяє удосконалити вибір хірургічної тактики та післяопераційної реабілітації [6].

Серед хворих на ГСОД переважають жінки середньої та старшої вікової групи. Часто ці пацієнтки мають супутнє ожиріння. У хворих молодших вікових груп превалюють деформації хребта та вроджені вади розвитку. До 20% хворих мали супутню патологію легеневої системи.

Нозологічна структура хворих неоднорідна і дозволяє визначити деякі закономірності. До 10% хворих склали випадки ГЕРХ у яких показання до операції визначалися резистентним до консервативного лікування характером захворювання а також вираженою клінічною симптоматикою. Серед хворих на ГЕРХ більшість складали випадки ерозивної форми захворювання.

Серед хворих на ГСОД більше половини випадків склали грижі І типу (ковзні грижі). Майже всі випадки ковзних гриж супроводжувалися і ознаками ГЕРХ, однак ця категорія хворих не включена у відповідні позиції за критерієм «ГЕРХ» а лише у позицію ГСОД.

Проведені операції відрізняються за третім етапом – методом фундоплікації.

Вибір методу операції ґрунтувався переважно на суб'єктивному виборі оперуючого хірурга, оскільки клінічний протокол не передбачає окремих показань до кожного виду фундоплікації.

За даними дослідження, фундоплікація за Нісеном збільшує середню тривалість операції на третину.

Екстремально великі розміри гризових воріт спостерігали до 10% випадків. Саме у цих хворих збільшена тривалість операції і є підвищений ризик інтраопераційного пневмотораксу. Це, однак, не впливало на прийняте рішення про метод фундоплікації. Частіше метод фундоплікації залежав від уподобань оператора. У випадках виявлення інтраопераційного пневмотораксу застосовували дренажування плевральної порожнини за Бюлау у 2-3 міжреберному проміжку. Лише у одному випадку було проведення зашивання ушкодженої плеври. У таких випадках не бажано застосовувати дренажування черевної порожнини щоб уникнути підсмоктування атмосферного повітря через негерметичність стравохідного отвору. У кінці операції в таких випадках проводили ретельну десуфляцію з форсованим вдихом апаратом ШВЛ перед

видаленням троакарів. Дренаж плевральної порожнини видаляли наступного дня після рентгенологічного контролю.

За способом мобілізації анатомічних структур у 88% хворих застосовували монополярний гачкоподібний електрод. У 10% хворих користувалися біполярною коагуляцією. Лише у 2% хворих застосовували ультразвуковий гармонічний дисектор.

Аналіз післяопераційного перебігу проводили за кількістю ускладнень наявністю скарг на дисфагію, больовий синдром, абдомінальний дискомфорт, нудоту, а також за тривалістю госпіталізації.

У 4 хворих у післяопераційному періоді діагностовано перфорацію нижньої третини стравоходу з розвитком медіастиніту. Ознаками перфорації була поява крепітації у шийній ділянці. У 2 випадках проведено лапаротомічне зашивання дефекту з дренажуванням середостіння. У 2 випадках проведена релапароскопія з зашиванням дефекту до 24 годин і наступним одужанням. У іншому випадку при виявленні перфорації через 2 доби було проведене лапароскопічне дренажування середостіння і вакуумне дренажування стравоходу. Одужання настало через 2 тижні.

У випадку рецидиву ГСОД можливе проведення повторного втручання, однак при відсутності симптомів ГЕРХ обмежувалися консервативним лікуванням.

У 12% хворих протягом 3-7 днів після операції спостерігали больовий синдром з іррадіацією у плече (омальгію). Імовірною причиною є подразнення діафрагми вуглекислим газом. У більшості випадків проблема вирішувалася посиленням мультимодальної анальгезії у ранньому післяопераційному періоді та на амбулаторному етапі лікування.

Дисфагія легкого ступеня спостерігається у більшості хворих незалежно від застосованого методу фундоплікації. Однак частота та вираженість останньої зростає при застосуванні методу Ніссена. Так за нашими спостереженнями клінічно значуща дисфагія через 2 тижні після операції спостерігалася у 26% хворих після методу Ніссена і лише у 2% хворих після інших методів. Проведення балонної дилатації у більшості випадків дало позитивний ефект, однак у одному випадку через неефективність балонної дилатації провели релапароскопію з звільненням абдомінального відділу стравоходу від фіксуючих швів, що привело до одужання. Під нашим спостереженням знаходився хворий з вираженою дисфагією після фундоплікації за Ніссеном, проведеної у іншому лікувальному закладі з наступною реоперацією з трансформацією у фундоплікацію за Тупе. Це втручання все ж не призвело до повного одужання.

Рідкісним ускладненням у пізньому післяопераційному періоді є гастростаз внаслідок парезу шлунку. Ми спостерігали 5 таких випадків. Клінічно це проявляється відчуттям важкості у епігастрії. При фіброгастроскопії виявляються залишки вчорашньої їжі. При рентгенографії шлунку констатована сповільнена евакуація контрасту, послаблена перистальтика. На нашу думку причиною парезу шлунку може бути механічна чи термічна травматизація гілок блукаючого нерва. Лікування в усіх випадках застосовували консервативне (холіноміметики, прокінетики та препарати що покращують відновлення

нервової тканини, наприклад вітаміни групи В). В усіх випадках відновне лікування тривало кілька місяців.

Середня тривалість стаціонарного лікування склала загалом $5,6 \pm 2,2$ днів. У підгрупах хворих, за методом фундоплікації отримані істотно відмінні середні показники.

Отже, при застосуванні методу Тупе, тривалість госпіталізації при даній малій вибірці істотно не відрізняється від методу Ніссена, однак у хворих, оперованих за методом Дора та за модифікацією методу Дора з фіксацією кардії до діафрагми, скорочення тривалості стаціонарного лікування статистично підтверджується.

Висновки. Досвід хірургічного лікування 277 хворих на ГСОД показує в цілому задовільну ефективність використання стандартних методів операції. Кількість ускладнень та незадовільних наслідків не перевищує 10%, що відповідає показникам провідних лікувальних центрів. Показання до застосування різних методів фундоплікації не встановлені у клінічних протоколах і тому, визначаються хірургами суб'єктивно. Фундоплікація за Ніссеном забезпечує ефективний антирефлюксний ефект, однак у порівнянні з частковою фундоплікацією за модифікованим методом Дора має низку недоліків, зокрема збільшує тривалість операції в середньому на 30%, супроводжується більш агресивною скелетизацією великої кривизни шлунку і частіше викликає післяопераційну дисфагію. Водночас запропонована методика часткової фундоплікації, яка поєднує метод Дора з фіксацією дна шлунку до ніжок діафрагми має переваги як у тривалості операції, так і у тривалості стаціонарного лікування хворого. У випадках розміру стравохідного отвору понад 10 см, при неминучому натягу тканин при крурорафії доцільно застосовувати метод Ніссена. У випадках гриж малого та середнього розмірів слід використовувати часткову фундоплікацію за Дором. У випадках параезофагеальних гриж II типу без наявності ознак ГЕРХ, коли мобілізація хітальної зони дозволила провести повноцінну транслокацію шлунку у черевну порожнину, забезпечити стабільне розміщення 3 см стравоходу під діафрагмою і відновлення гострого кута Гіса – фундоплікацію можна не виконувати.

Список літератури:

1. Lee Y, Tahir U, Tessier L, Yang K, Hassan T, Dang J, Kroh M, Hong D. Long-term outcomes following Dor, Toupet, and Nissen fundoplication: a network meta-analysis of randomized controlled trials. Surg Endosc. 2023 Jul;37(7):5052-5064. doi: 10.1007/s00464-023-10151-5. Epub 2023 Jun 12. PMID: 37308760.
2. Patrzyk M, Hummel R, Kersting S. Operative Strategie bei Hiatushernien [Surgical strategy for hiatal hernias]. Chirurgie (Heidelb). 2024 Apr;95(4):336-344. German. doi: 10.1007/s00104-024-02054-5. Epub 2024 Feb 19. PMID: 38372742.
3. Іоффе О, Тарасов Т. Порівняльна оцінка діагностичних методів визначення розмірів (площі) стравохідного отвору діафрагми у хворих із

параезофагеальною грижею. Шпитальна Хірургія. Журнал імені Л. Я. Ковальчука. 2023. № 3: 5-15. DOI 10.11603/2414-4533.2023.3.14142.

4. Karatay E, Gok MA, Javadov M. Measurement of hiatal surface area and other hiatus oesophageal diameters at computed tomography imaging in patients with gastroesophageal reflux disease and its relationship with hiatal hernia. *J Minim Access Surg.* 2021 Oct-Dec;17(4):537-541. doi: 10.4103/jmas.JMAS_175_20. PMID: 34259213; PMCID: PMC8486069.
5. Michael S, Marom G, Brodie R, Salem SA, Fishman Y, Shein GS, Helou B, Pikarsky AJ, Mintz Y. The Angle of His as a Measurable Element of the Anti-reflux Mechanism. *J Gastrointest Surg.* 2023 Nov;27(11):2279-2286. doi: 10.1007/s11605-023-05808-4. Epub 2023 Aug 24. PMID: 37620664.
6. Donnan EN, Pandolfino JE. EndoFLIP in the Esophagus: Assessing Sphincter Function, Wall Stiffness, and Motility to Guide Treatment. *Gastroenterol Clin North Am.* 2020 Sep;49(3):427-435. doi: 10.1016/j.gtc.2020.04.002. Epub 2020 Jun 14. PMID: 32718562; PMCID: PMC7387752.

FORMING ENVIRONMENTAL AWARENESS AND BEHAVIOR IN TEENAGERS THROUGH EDUCATIONAL AND ENLIGHTENMENT ACTIVITIES

Dmytrotsa Olena

Associate Professor of Human and Animal Physiology Chair
Lesya Ukrainka Volyn National University

The issue of shaping environmental awareness and behavior among adolescents is particularly relevant in the context of the global environmental crisis and social change. Environmental competence encompasses not only knowledge, but also an awareness of the role of nature in human life and a willingness to act responsibly and conservatively [1].

Contemporary educational reforms, in accordance with the Concept of the New Ukrainian School (NUS), define the competency of “environmental literacy and healthy living” as cross-cutting for all educational fields [2]. Its goal is to form a value-based attitude towards the environment and develop skills for environmentally conscious behavior.

According to psychological approaches, environmental awareness is the highest level of reflection of the natural and social environment, which involves awareness of the place of humans in nature and the ability to self-regulate in interaction with it [1]. It manifests itself through three interrelated components: cognitive – knowledge about ecological processes and the consequences of human activity; emotional-value – positive attitude, empathy, responsibility for nature; behavioral – practical actions aimed at preserving the environment.

The state standard for basic secondary education emphasizes that environmental competence includes compliance with rules of conduct in nature, economical use of resources, and participation in environmental protection activities. At the same time, studies show that schoolchildren's environmental awareness is insufficient.

Thus, Moshura (2021) found that only 16% of students have a satisfactory level of environmental awareness, 35% have a high level, and 18% have a low level [3]. The data confirm the need to intensify educational and awareness-raising approaches.

Environmental education in schools combines two main areas: practical (participation in nature conservation activities, greening, eco-initiatives) and educational (lessons, training, competitions, information campaigns) [4]. It is the integration of these areas that ensures the sustainable formation of environmental awareness and behavior. The teacher acts as a facilitator who stimulates critical thinking, research activity, and a value-based attitude towards nature [5].

The purpose of the study is to analyze the state of environmental awareness and behavior of adolescents and to identify effective ways of shaping them in the system of educational and awareness-raising activities. To assess the level of environmental awareness and motivation for a healthy lifestyle, a questionnaire (20 questions) was

used among 32 sixth-grade students and interviews were conducted with 12 teachers of natural sciences at the basic school.

The results of the study showed a generally low level of environmental awareness among students. When asked, «Which term refers to human interaction with the environment?» 93,75 % of students chose «ecology», while only 3,1 % chose the correct answer, «health level», indicating a lack of understanding of basic concepts related to the environment and health. Although 81,25 % of students said they were aware of the impact of waste on human and animal health, only 40,6 % actually sort waste, while 43,75 % simply throw it into containers. Thus, the practical application of environmental knowledge remains fragmented.

Regarding lifestyle: 68,75 % of schoolchildren spend more time on the computer than playing sports; 9,4 % do not exercise at all, and only 21,85 % exercise regularly after school. When asked about health care during seasonal changes, 65,6 % responded that they only pay attention to it when they are sick, 15,6 % follow a diet and dress appropriately, and 9,4 % do not think about it at all. Thus, there is a low level of preventive culture and weak awareness of healthy lifestyle principles among adolescents. When assessing their own environmental literacy, 62,5 % of schoolchildren rated it as «basic», 31,2 % as «very good», and 12,5 % considered their knowledge to be sufficient, although their practical skills often do not match their self-assessment.

Regarding lifestyle: 68,75 % of schoolchildren spend more time on the computer than playing sports; 9,4 % do not exercise at all, and only 21,85 % exercise regularly after school. When asked about health care during seasonal changes, 65,6 % responded that they only pay attention to it when they are sick, 15,6 % follow a diet and dress appropriately, and 9,4 % do not think about it at all. Thus, there is a low level of preventive culture and weak awareness of healthy lifestyle principles among adolescents. When assessing their own environmental literacy, 62,5 % of schoolchildren rated it as «basic», 31,2% as «very good», and 12,5 % considered their knowledge to be sufficient, although their practical skills often do not match their self-assessment.

Interviews with science teachers revealed that 75 % of teachers assess the level of implementation of the competence «environmental literacy and healthy lifestyle» as average, while 25 % noted that their subject does not cover such topics. 41,6 % of teachers rated the relevance of the issue as average, and 25 % as high. Most teachers (66,6 %) noted the presence of environmental tasks in textbooks, but 16,6 % are forced to create materials on their own. Although 75 % of teachers recognize the importance of integrating eco-themes into the content of subjects, half of them do so irregularly. At the same time, 66,6 % involve students in practical activities, 75 % use interactive methods, and half need additional teaching and methodological resources. Teachers cited low student motivation for healthy lifestyles as the main barrier (66,7 %).

The generalization of the research results made it possible to identify three interrelated components of environmental awareness and behavior among adolescents: cognitive – knowledge about nature, environmental processes, and the connection between the state of the environment and human health; emotional and value-based –

personal attitude, responsibility, and internal motivation to preserve nature; behavioral – specific actions that reflect environmental culture: waste sorting, economical use of resources, participation in environmental protection campaigns, adherence to a healthy lifestyle.

Thus, environmental awareness encompasses not only knowledge, but also emotional and value-based attitudes and practical skills. Environmental behavior is formed through the coordinated interaction of these components. To increase its effectiveness, it is advisable to introduce interactive educational technologies (environmental games, quests, eco-actions), develop student volunteering, use educational resources (videos, blogs, social networks), establish cooperation between schools and communities and environmental organizations, and conduct training for teachers. The implementation of such approaches will ensure the combination of knowledge, values, and actions, contributing to the formation of a responsible attitude and sustainable environmental habits in adolescents.

Conclusion: The formation of environmental awareness and behavior in adolescents is a multi-level process that requires a comprehensive strategy: a combination of knowledge, values, and action. The results of the study show that the level of environmental awareness and activity among adolescents remains insufficient. Educational technologies and involvement in practical eco-initiatives can significantly increase motivation, shape a responsible attitude, and promote lasting changes in the behavior of young people.

References:

1. Velychko, R. M. (2022). On the issue of environmental literacy and environmental competence of NUS students. In *Managerial Discourse of Makarenko's Pedagogy: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Seminar* (Poltava, March 10–11, 2022), pp. 108–110.
2. Vorontsova, T. V., Ponomarenko, V. S. et al. (2020). *The New Ukrainian School: Formation of Social and Health-Preserving Competences in Grades 5–6 on the Basis of the Competence Approach*. Kyiv: Alaton, 232 p.
3. Moshura, V. (2021). Peculiarities of forming the environmental consciousness of adolescents through social media. *Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov, Series 12: Psychological Sciences*, 13(58), pp. 74–83.
4. Skrebets, V. O. (2006). Environmental consciousness: definition, content, and forms of manifestation. *Ecological Psychology*, pp. 24–30.
5. Uspenska, V. M. (2019). *Methodological Recommendations for Teachers on Teaching "Fundamentals of Health" and Health-Preserving Courses in 2019–2020*. Sumy: FOP Tsoma, pp. 43–45.

PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE OF [RIMARY SCHOOL PUPILS

Mykhailova O.S.

PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Head of Department of the English Language and Primary ELT Methodology,
Zhytomyr Ivan Franko State University

Mysko Ya.M.

Student,
Zhytomyr Ivan Franko State University

At present, the concept of language education places great emphasis on the need not to limit the study of a foreign language to the verbal code alone but to begin developing in the learner's mind a "picture of the world" characteristic of a native speaker of that language as a representative of a particular culture and society. Thus, the entire process of teaching and learning a foreign language should be aimed at forming cross-cultural literacy and readiness for a "dialogue of cultures" [3].

The level of initial communicative competence provided for in the curriculum (Grades 2–4, primary school) largely corresponds to the introductory level (A1) developed by the Council of Europe [2].

Accordingly, pupils completing Grade 4 should be able to:

- find and use information in specific situations;
- apply the knowledge acquired at school to certain problem situations;
- participate in foreign-language communication and information exchange;
- understand short stories and descriptions and retell episodes from real life;
- apply and develop foreign-language communicative competence in oral and written speech [4].

Hence, the goal of foreign language learning is to use the foreign language as an instrument in the dialogue of cultures and civilizations of the modern world, confirming the need to give considerable attention to the sociocultural (SC) component of foreign-language communicative competence.

Since the foundation of school foreign-language learning is laid in primary school, it is worth examining the content of the SC aspect of teaching English to younger learners. Special studies show that the extralinguistic, i.e., substantive basis for forming foreign-language sociocultural competence in pupils, including those in primary grades, consists of a certain minimum of background cultural knowledge.

This knowledge, typical of people living in a given country but often unknown to foreigners, complicates communication since mutual understanding is impossible without a shared awareness of the surrounding reality [6, pp. 17–24].

To form in young learners a basic set of background cultural knowledge, materials from various fields of British (or American) culture—children's literature, folklore,

animation, school life, environment, etc.—should be selected not only based on linguistic accessibility but primarily with regard to the sociocultural interests of primary school pupils, which are quite broad.

Certain linguistic means convey specific background knowledge. Above all, these are national realia and background vocabulary, which constitute the linguistic component of the sociocultural aspect of English language teaching. Accordingly, the lexical minimum for primary school should include different types of national realia:

- **ethnographic realia**, such as (1) animals; (2) clothing and footwear; (3) children's and sports games; (4) toy names; (5) food and drinks; (6) currency; (7) holidays; (8) environmental elements;

- **anthroponymic realia**, mostly personal names of adults and children and their nicknames.

Another group of background knowledge includes small forms of children's folklore and speech etiquette, which are realized through appropriate linguistic means. **Speech etiquette** is a microsystem of nationally specific verbal and non-verbal units (kinesics, proxemics, phonation) accepted and used in society to establish contact between interlocutors in a socially appropriate manner. It manifests itself in the most frequent everyday situations, and the study of foreign languages usually begins with mastering speech etiquette.

According to the state standard and curriculum, primary school pupils must acquire a minimum set of etiquette expressions as a prerequisite for observing the basic norms of speech etiquette accepted in the target-language country [6, 1]. The selection of these units should correspond to the real communicative capabilities of young learners and also consider didactic factors, particularly the potential of sociocultural material to foster moral education by means of language—teaching the child to be polite, courteous, tolerant, and reserved in judgments, to express communicative intentions appropriately, and to use necessary etiquette formulas for expressing sociolinguistic nuances [5, pp. 3–9].

In addition to the sociocultural background linguistic content, the structure of sociocultural communicative competence also includes **speech and non-speech behavioral skills**, such as:

- skills in using a basic set of etiquette expressions appropriately;
- skills in operating a minimum of linguistic and cultural material—background vocabulary and national realia;
- skills in using a minimum of communicatively stereotyped and culturally determined language units used by native English-speaking children;
- skills in applying selected cultural knowledge, including norms of everyday behavior and aesthetic knowledge (children's English folklore, accessible literary samples, animation, etc.);
- skills in creatively using acquired sociocultural knowledge while completing independent projects or organizing cultural events (children's performances, thematic contests, exhibitions with English-language presentations, etc.) [6].

Thus, it can be concluded that pupils should master the norms of behavior and etiquette, customs, traditions, and rules of conduct in public places of the countries

whose languages they study. To achieve this, teachers should broaden pupils' horizons, foster intercultural awareness, and develop the ability to analyze, classify, and identify similarities and differences between their native culture and the target-language culture.

References

1. *Derzhavnyi standart pochatkovoi zahalnoi osvity* [State Standard of Primary General Education]. (2019). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (accessed: 05.06.2025).
2. *Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 p.
3. Kalinin, V. O. (2007). *Pedahohichna tekhnolohiia "dialogu kultur" yak zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy* [Pedagogical Technology of the "Dialogue of Cultures" as a Means of Forming the Professional Competence of a Future Foreign Language Teacher]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), Zhytomyr: Ivan Franko State University Press. 276 p.
4. *Navchalni prohramy dlia 1–4 klasiv* [Educational Programs for Grades 1–4]. (2025). Retrieved from <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv> (accessed: 08.05.2025).
5. *Navchalni prohramy z inozemnykh mov: dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsialnykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov, 1–4 klasy* [Foreign Language Curricula for General and Specialized Schools with Advanced Language Study, Grades 1–4]. Kyiv: Osvita Publishing House, 2012. 96 p.
6. Kalinin, V. O. (2004). *Teaching Language and Culture*. Kharkiv: Osnova. 91 p.

TYPES OF APPROACHES TO THE FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE OF BACHELORS AND THEIR APPLICATION

Olena Turytsyna,

Assistant at the Department of English
for Technical and Agrobiological Specialties,
Kyiv, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

The formation of cross-cultural competence (CCC) of bachelors is a significant component of higher education in the modern globalized world. Globalization, international cooperation, and academic mobility determine the need for specialists capable of effective interaction in multicultural contexts. Cross-cultural competence integrates knowledge, skills, and attitudes that ensure the ability to communicate appropriately and effectively with representatives of other cultures. According to Byram (1997) and Deardorff (2006), CCC includes cognitive, affective, and behavioral dimensions, which together allow a person to understand cultural diversity, avoid ethnocentric judgments, and build respectful and productive communication.

The process of forming CCC in higher education involves the use of various pedagogical approaches. Among them, the cognitive, communicative, experiential, and integrative approaches are the most widely discussed in scientific and methodological literature. Each of these approaches has its own conceptual basis and practical applications in the training of future bachelors, particularly in the field of international relations and other specialties that require constant intercultural interaction.

The cognitive approach emphasizes the acquisition of knowledge about the cultural characteristics of different nations, their traditions, norms, and values. Its main task is to provide students with a system of cultural information that contributes to the development of awareness and understanding of the diversity of the modern world. Educational content based on this approach includes courses in cultural studies, the history of civilizations, ethnopsychology, and intercultural communication. Students analyze real cultural phenomena, compare traditions, and study the factors influencing behavior and communication in different societies. However, as Byram (1997) notes, this approach, while important for broadening cultural horizons, often focuses mainly on theoretical knowledge, leaving aside the practical behavioral and emotional components necessary for effective interaction.

The communicative approach focuses on the development of linguistic and pragmatic skills that ensure successful intercultural communication. It views language as a carrier of culture and as the main tool of intercultural understanding. Within this approach, classroom work involves discussions, dialogues, simulations, and case studies that reflect real communicative situations. Students learn to express opinions, agree, and disagree respectfully, interpret culturally conditioned meanings, and adapt their speech behavior to different contexts. The communicative approach contributes

not only to the improvement of language proficiency but also to the development of empathy, tolerance, and flexibility in interaction with others (Fantini, 2020).

The experiential approach, also called activity-based or experience-oriented, is based on Kolb's theory of experiential learning, which emphasizes that competence develops through a cycle of concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, and active experimentation (Kolb, 1984). It stresses that intercultural competence forms through direct participation in intercultural communication and subsequent reflection. The practical implementation of this approach includes international academic mobility, participation in student exchange programs, online intercultural projects, and virtual exchanges. Reflection journals, intercultural portfolios, and feedback sessions help students analyze their experiences and identify the stages of personal growth.

Deardorff (2006) argues that such reflection is a necessary condition for the conscious development of attitudes such as respect, openness, and curiosity, which constitute the core of intercultural competence.

In recent years, the integrative approach has gained increasing attention. It unites cognitive, communicative, and experiential components into a holistic pedagogical model. From this perspective, CCC is viewed as a complex, dynamic system that combines knowledge about cultures, emotional intelligence, behavioral flexibility, and ethical responsibility. The integrative approach allows combining classroom learning with intercultural practice, academic reflection, and personal development. It corresponds to the European higher education standards and the principles of Education for Sustainable Development, where intercultural understanding is recognized as one of the key competencies (Fantini, 2020).

The practical implementation of these approaches in higher education depends on curriculum design, teaching methods, and institutional policy. The inclusion of cross-cultural objectives in the curricula of both linguistic and non-linguistic disciplines ensures systematic development of competence. Subjects such as "Intercultural Communication," "Globalization Processes," or "Cultural Studies" can be complemented by case analyses, joint international research projects, and teamwork with students from other countries. The use of authentic materials, films, news articles, podcasts, and interviews, helps students perceive culture as a living phenomenon rather than a set of abstract facts.

Modern digital tools significantly expand the possibilities of applying these approaches. Online collaboration platforms and virtual exchange programs, such as eTwinning or Erasmus+ Virtual Exchange, provide opportunities for direct communication between students from different cultural backgrounds. This form of learning integrates experiential and communicative approaches, allowing participants to develop both linguistic and socio-cultural competence without leaving their home universities. Moreover, digital environments encourage independent learning and reflection, which are essential for the development of personal responsibility and cultural awareness (Deardorff, 2006).

An important aspect of CCC formation is the teacher's role. Teachers act as mediators between cultures, facilitators of communication, and models of intercultural

sensitivity. Their task is not only to deliver theoretical material but also to create a psychologically safe space for dialogue and critical discussion. Educators should encourage students to recognize and overcome stereotypes, analyze misunderstandings, and appreciate cultural differences as a source of mutual enrichment. Professional training and continuous development in intercultural pedagogy help teachers implement integrative approaches more effectively (Byram, 1997).

Assessment of cross-cultural competence requires special attention because traditional testing methods do not fully reflect the multidimensional nature of this phenomenon. Instead of relying solely on written exams, educators should use portfolios, reflective essays, interviews, and observations to evaluate students' real communicative behavior and self-awareness. Deardorff (2006) proposes a process-oriented model that includes internal outcomes (attitudes, knowledge, and skills) and external outcomes (behavior and communication effectiveness). Such assessment allows educators to track the dynamic growth of competence and adjust pedagogical strategies accordingly.

In conclusion, the formation of cross-cultural competence of bachelors requires a balanced combination of cognitive, communicative, experiential, and integrative approaches. Each of them contributes specific advantages: cognitive provides a theoretical foundation, communicative develops practical interaction skills, experiential ensures personal involvement and reflection, and integrative creates coherence among all components.

The effectiveness of CCC development largely depends on the degree of integration of these approaches in educational programs, the professional readiness of teachers, and the support of institutional initiatives that promote intercultural dialogue. A systematic and reflective pedagogical strategy will enable higher education institutions to train specialists capable of working successfully in a multicultural world, fostering mutual understanding and cooperation between nations.

References

1. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
2. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
<https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
3. Fantini, A. E. (2020). *Developing Intercultural Competence: An Educational Imperative for the 21st Century*. Routledge.
4. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF THE 21ST- CENTURY SPECIALIST

Popova Liudmyla,

PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of English for Engineering
No.1, Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine "Igor
Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, Ukraine

Loboda Olha,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods,
Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

In the 21st century, the globalized world requires specialists who are not only experts in their professional fields but also competent users of foreign languages. Foreign language competence today is more than mastering grammar and vocabulary; it involves intercultural communication, digital literacy, critical thinking, and adaptability. The integration of innovative approaches in teaching foreign languages plays a key role in preparing future professionals capable of meeting the challenges of a rapidly changing world. This article explores the most effective innovative methods for developing foreign language competence, highlighting theoretical foundations, practical applications, and contemporary research findings.

Foreign language competence is multidimensional and it includes: *linguistic competence* (knowledge of vocabulary, grammar, and syntax); *communicative competence* (ability to use language in real-life contexts effectively); *intercultural competence* (understanding cultural norms, values, and behaviors); *digital competence* (using technology to access, produce, and share content in a foreign language); *professional competence* (applying language skills in specialized fields such as business, science, or engineering). Researchers such as *Michael Canale* and *Merrill Swain* (1980) and *Geoffrey Leech* (1996) emphasize the integration of linguistic, sociolinguistic, and strategic components in developing full language competence. The goal of modern pedagogy is to develop a specialist who can confidently apply these skills in real professional and intercultural contexts. The following sections analyze the most influential innovative approaches, their pedagogical value, current problems in their implementation, and practical ways to overcome them.

Recent research in applied linguistics, psycholinguistics, and pedagogy highlights several trends shaping modern language education: shift from teacher-centered to learner-centered education; focus on communication and real-life tasks; integration of digital technologies; use of data, analytics, and artificial intelligence; attention to intercultural competence; development of professional and academic skills through language learning. These trends support the transition toward more dynamic, adaptive, and authentic forms of instruction.

Innovative approaches to developing foreign language competence aim to create dynamic, interactive, and authentic learning environments in which learners actively construct knowledge through meaningful use of language, namely:

1. Task-Based Language Learning (TBLT) engages learners in meaningful tasks that simulate real communication. It enhances fluency, problem-solving, and teamwork. *Problems*: difficult task design; overemphasis on communication with insufficient attention to accuracy. *Solutions*: use task banks and ready-made digital tools; introduce post-task reflection for grammar and vocabulary [7].

2. Project-Based Learning (PBL) promotes independent research, creativity, and collaboration. Students work on long-term projects relevant to professional contexts. *Problems*: unequal group participation; complex assessment. *Solutions*: assign roles; use detailed rubrics and reflective journals [6].

3. Content and Language Integrated Learning (CLIL) combines subject learning with foreign language instruction and prepares students for professional communication. *Problems*: teachers may lack interdisciplinary expertise; students struggle with specialized terminology. *Solutions*: co-teaching; visual scaffolding and pre-teaching glossaries [6].

4. Blended and Flipped Learning – these models combine traditional instruction with online learning and shift theoretical study outside the classroom. *Problems*: unequal access to devices; students may skip pre-class materials. *Solutions*: offline alternatives; add embedded quizzes and viewing logs [6].

5. Gamification and Game-Based Learning increase motivation, engagement, and memory retention through game mechanics. *Problems*: risk of focusing on reward systems; high cost of software. *Solutions*: combine games with reflection tasks; use low-cost or analog game alternatives [3].

6. Mobile-Assisted Language Learning (MALL) enables continuous learning through mobile apps, flashcards, and audio tools. *Problems*: student distraction; excessive reliance on apps of varying quality. *Solutions*: “learning mode” phone rules; curated lists of pedagogically sound applications. [6].

7. Corpus-Based and Data-Driven Learning (DDL) builds accuracy through the exploration of authentic linguistic data. *Problems*: complex interfaces; lack of corpus literacy. *Solutions*: use beginner-friendly corpora (SKELL); provide guided activities and teacher training [2].

8. AI-Assisted Language Learning provides personalized feedback, error correction, speech analysis, and writing support. *Problems*: over-reliance on AI; ethical concerns; risk of academic dishonesty. *Solutions*: teach AI literacy; combine AI tasks with reflective components; strengthen plagiarism and AI-use policies [5].

9. VR/AR Immersive Learning creates virtual environments for authentic communication, while AR enriches vocabulary learning. *Problems*: high equipment cost; physical discomfort for some learners. *Solutions*: use low-cost VR solutions; limit session duration; apply virtual tours and 360° videos [3].

10. Intercultural Communicative Approach prepares students for global communication by integrating culture, values, and sociocultural norms. *Problems*:

students may reinforce stereotypes; lack of authentic intercultural contact. *Solutions*: use multi-cultural sources; organize virtual international exchanges [1].

11. *Personalized and Adaptive Learning* allows students to learn at their own pace and target problem areas. *Problems*: potential isolation; technological demands. *Solutions*: combine individual tasks with collaborative work; maintain teacher oversight [4].

12. *Learning Analytics* helps teachers track progress and personalize instruction.

Problems: privacy concerns; teachers may misinterpret data. *Solutions*: anonymize data when possible; offer data interpretation training [2].

Conclusion. Innovative approaches are essential for developing the foreign language competence of 21st-century specialists. They respond to global market demands, promote professional communication, and create dynamic, student-centered learning environments. The analysis shows that innovative approaches greatly enhance foreign language competence by fostering communication, independence, and digital literacy. However, most challenges arise from limited teacher preparation, insufficient resources, and uneven student access to technology. The successful integration of innovation requires systematic institutional support, continuous teacher training, and responsible use of technology. Ultimately, a balanced combination of innovation and pedagogical expertise is the key to forming a competent, linguistically proficient professional capable of thriving in an interconnected world.

References:

1. Dzhividinska I. Intercultural Approaches in Language Teaching / I. Dzhividinska // *Сучасні дослідження з іноземної філології: збірник наукових праць* / голов. ред. М. П. Фабіан. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика». 2023. Вип. 1(23), С. 219-224.
2. Hartle, S. From learner corpus to data-driven learning (DDL) in EAP writing. Improving lexical usage in academic writing. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 10(2), 2023. Pp.. 9–31.
3. Popova, L.. Immersive Technologies as a Modern Educational Strategy for Training Future Specialists. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. № 42 (2) 2024 pp.90-104.
4. Tesene MM, Adaptive selectivity: a case study in evaluating and selecting adaptive learning courseware at Georgia State University. *Curr Issues Emerg eLearn* 5(1):6. 2018. URL: <https://scholarworks.umb.edu/ciee/vol5/iss1/6>
5. Thomas S. Future ready learning: reimagining the role of technology in education. 2016 National Education Technology Plan. Office of Educational Technology, US Department of Education. 2016. URL: <http://tech.ed.gov/>
6. Tovkanets, O., Popova, L., Ivanytska, N., Kmit, O., & Paska, T. Innovative technologies in the development of teachers' professional competence. *Revista Eduweb*, 18(4), 2024. pp.49-67. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.4>
7. Willis, D. and Willis, J. *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: *Oxford University Press*. 2007

THE EFFECTIVENESS OF COOPERATIVE LEARNING IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE

Safura Abdurahmanova

Senior Lecturer,
Azerbaijan State Pedagogical University, Sheki branch
Azerbaijan, Sheki

Abstract

This study examines the effectiveness of cooperative learning as a pedagogical approach in teaching the English language. Cooperative learning emphasizes collaborative interaction among students to achieve shared academic goals, encouraging communication, teamwork, and peer support. Numerous studies have demonstrated that cooperative learning enhances students' linguistic competence, motivation, and social development. [3,102] The paper reviews key findings and theoretical perspectives, highlighting how cooperative strategies such as jigsaw, think-pair-share, and group investigation improve speaking, listening, reading, and writing skills. The findings suggest that cooperative learning, when properly structured and monitored, significantly contributes to improved English language performance and learner engagement.

Keywords: cooperative learning, English language teaching, communication skills, motivation, peer learning

What is Cooperative Learning?

Cooperative learning is an instructional approach that emphasizes collaboration and mutual support among students in achieving shared academic goals. In this method, learners work together in small, structured groups where each member is not only responsible for their own learning but also for assisting others in mastering the material. This approach contrasts with traditional competitive or individualistic learning models, as it focuses on teamwork, interdependence, and collective achievement.

In cooperative learning environments, students are encouraged to communicate, negotiate, and share ideas to deepen their understanding of the subject matter. Common strategies used in cooperative learning include methods such as **Jigsaw**, **Think-Pair-Share**, **Group Investigation**, **Round Robin**, and **Student Teams Achievement Divisions (STAD)**. Each of these methods promotes active participation and accountability, ensuring that all students are engaged in the learning process. [4,75]

1. Jigsaw

The **Jigsaw** method is one of the most popular cooperative learning strategies. In this approach, the teacher divides a topic or reading passage into several segments. Each group member is assigned one segment and becomes an “expert” on that part. After studying their assigned material, the experts from different groups meet to

discuss and master the content together in an “expert group.” Then, they return to their original “home groups” and teach their peers what they have learned.

This process not only promotes **active learning** and **deep understanding** but also ensures that each student has a vital role in the group’s success. In English classes, Jigsaw is particularly effective for **reading comprehension**, **vocabulary development**, and **discussion skills**, as it requires learners to explain, summarize, and interpret information in English.

2. Think-Pair-Share

The **Think-Pair-Share** technique encourages individual reflection, peer discussion, and group sharing. It consists of three stages:

1. **Think:** Students are first given time to think individually about a question or prompt.

2. **Pair:** They then discuss their thoughts with a partner, exchanging ideas and clarifying understanding.

3. **Share:** Finally, pairs share their insights with the entire class.

This method is ideal for **building confidence** in speaking English, as students have the opportunity to rehearse their ideas with a partner before speaking in front of the class. It helps learners organize their thoughts, express themselves more clearly, and practice **listening and turn-taking skills** in a supportive environment.

3. Group Investigation

Group Investigation is a more complex and inquiry-based cooperative learning strategy. Students work in small groups to investigate a topic, conduct research, and present their findings to the class. The procedure typically involves selecting a subtopic, planning the investigation, gathering and analyzing information, preparing a report, and displaying findings.

This approach develops not only language skills but also **critical thinking**, **research**, and **presentation abilities**. In English teaching, it can be used for project-based learning, literature analysis, or cultural studies, where students explore topics such as “English idioms,” “British culture,” or “famous authors.”

4. Round Robin

The **Round Robin** technique involves students taking turns sharing ideas or answers within their group. Each member contributes one response at a time, moving in a set order (clockwise or counterclockwise) until all have participated.

This structure ensures **equal participation** and prevents dominant students from taking over discussions. In English lessons, Round Robin can be used for brainstorming vocabulary, generating ideas for essays, or practicing spoken grammar patterns. It encourages **fluency**, **quick thinking**, and **cooperative dialogue** in English. [2,19]

5. Student Teams Achievement Divisions (STAD)

STAD, developed by Robert Slavin (1995), is a structured cooperative learning model that combines teamwork with individual accountability. Students are placed into

mixed-ability teams and study the assigned material together. After group study, each student takes a solitary quiz or assessment. The scores are then compared to each student's past performance, and team rewards are given based on the improvement of all members.

This method promotes **motivation, peer tutoring, and equal opportunity for success**. In English classes, STAD can be used for grammar exercises, reading comprehension, or vocabulary tests, as it encourages students to help each other master the material before individual evaluation.

Effectiveness of Cooperative Learning in Teaching English

a. Improves Language Skills

Cooperative learning gives students an opportunity to communicate authentically, which is essential for improving their English language proficiency and accuracy. Through collaborative activities, students engage in speaking and listening within meaningful circumstances, enabling them to utilize English for authentic conversation rather than rote memorization. For example, in Jigsaw or Think-Pair-Share activities, students must explain concepts, ask questions, and clarify meaning — all of which enhance their conversational competence.

In terms of reading and writing, cooperative learning fosters deeper comprehension and critical engagement with texts. Students collaboratively analyze reading materials, discuss interpretations, and provide constructive feedback on written work. This process improves vocabulary, grammatical accuracy, and coherence in writing, while also promoting active reading strategies.

b. Increases Motivation and Engagement

One of the most notable effects of cooperative learning is its ability to increase learners' motivation and participation. When students work together, they often feel a stronger sense of belonging and responsibility toward the group's success. This supportive environment reduces anxiety, especially for English as a Foreign Language (EFL) and English as a Second Language (ESL) learner who may be hesitant to speak in front of the whole class. The collaborative setting helps build confidence, encouraging students to express their ideas freely and practice English without fear of making mistakes.

Moreover, cooperative learning promotes intrinsic motivation — learners become more interested in the learning process itself because it is interactive, social, and meaningful. The enjoyment and satisfaction derived from group success further reinforce their desire to learn and improve.

c. Promotes Active Learning and Critical Thinking

Cooperative learning transforms students from passive recipients of information into active participants in the learning process. Through discussion, debate, and collaborative problem-solving, students are encouraged to think critically, analyze ideas, and form reasoned opinions. These activities develop higher-order thinking

skills, such as synthesis and evaluation, which are essential in mastering a new language.

By working together, students also learn to approach language-learning tasks from multiple perspectives, enriching their understanding and broadening their cognitive flexibility. For example, during group discussions, students often encounter differing viewpoints and interpretations of texts, which prompts them to reconsider their own perspectives and articulate their reasoning more clearly in English.

d. Supports Learner Autonomy and Social Skills

Another major benefit of cooperative learning is that it fosters learner autonomy and enhances social and interpersonal skills. In cooperative settings, students share responsibility for the group's performance, making them more accountable for their own learning process. This sense of ownership encourages self-directed learning and helps students to develop time management, leadership, and collaborative problem-solving skills.

Additionally, cooperative learning provides valuable opportunities for students to practice empathy, tolerance, and respect for diverse opinions — qualities that are particularly important in multicultural English classrooms. By working with peers from different linguistic and cultural backgrounds, learners gain greater cultural awareness and communication competence.

e. Enhances Academic Achievement

Research consistently demonstrates that cooperative learning leads to higher academic performance compared to traditional teacher-centered approaches. Slavin (1995) and Johnson & Johnson (1999) found that cooperative learning greatly contributes to students' improvement in reading, vocabulary, and the writing process. These improvements stem from the active engagement, peer teaching, and feedback mechanisms that cooperative learning encourages.

Students in cooperative environments tend to retain information longer and understand it more deeply, as they must explain and apply concepts collaboratively. This shared responsibility for learning ensures that all group members achieve academic success, not just the most advanced students. The mutual encouragement and accountability among peers also help close achievement gaps within classrooms. [3, 88]

Supporting Research Findings

Cooperative learning is grounded in **social constructivist theories**, particularly those proposed by Vygotsky (1978), who emphasized that learning occurs through social interaction and collaboration. According to Johnson, Johnson, and Holubec (1994), cooperative learning fosters positive interdependence, individual accountability, promotive interaction, and group processing.

Slavin (1995) identified cooperative structures such as **Student Teams Achievement Divisions (STAD)** and **Jigsaw**, which have been shown to improve students' achievement and engagement in English language learning. Similarly, Gillies

and Boyle (2010) found that cooperative learning promotes higher levels of oral proficiency and confidence among ESL learners. Research by McGroarty (1989) further revealed that group-based learning enhances both academic performance and social integration in language classrooms.

Challenges and Considerations

Despite its numerous advantages, the successful implementation of cooperative learning requires careful planning and management. Teachers must consider group composition, ensuring that groups are balanced in terms of language proficiency and learning styles. Assigning clear roles and responsibilities within groups is essential to prevent dominance by more confident students and to ensure equitable participation.

Teachers should also monitor interactions closely to address issues such as unequal participation, off-task behavior, or social conflicts. Providing training in cooperative skills — such as turn-taking, active listening, giving feedback, and resolving disagreements — is crucial to help students collaborate effectively. Moreover, teachers need to design tasks that are appropriately challenging and structured to promote both individual accountability and group interdependence.[1, 90]

Conclusion

Cooperative learning is a highly effective and versatile approach for teaching the English language. It enhances students' linguistic competence, builds social and communication skills, increases motivation, and encourages active engagement in the learning process. Through structured interaction and shared responsibility, students not only improve their academic performance but also develop confidence, empathy, and independence as language learners.

When implemented thoughtfully—with clear objectives, well-balanced groups, and continuous teacher support—cooperative learning can transform the classroom into a dynamic, inclusive, and communicative learning environment. The research has shown that it provides a solid foundation for developing both the cognitive and social dimensions of English language proficiency, making it an indispensable strategy for modern language education.

References

1. Gillies, R. M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 933–940.
2. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
3. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Allyn and Bacon.
4. Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.

ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Zapototskyi Maksym

Магістрант
НУК ім. Макарова

Науковий керівник
Заскалета С.Г

У сучасному освітньому середовищі зростає потреба у випускниках, здатних не лише володіти предметними знаннями, а й критично мислити, аргументувати власну позицію, вести конструктивний діалог та приймати виважені рішення. Саме тому в освітній практиці актуалізується використання інтерактивних методів, і одним із найбільш ефективних є метод дискусії.

1. Чому дискусія важлива?

Дискусія не є просто обміном думками — це **цілеспрямований процес інтелектуальної взаємодії**, під час якого учні:

- аналізують різні точки зору;
- формують власну аргументовану позицію;
- навчаються слухати інших і реагувати на їхні твердження;
- розвивають логічне та критичне мислення.

Для профільної школи, де дається поглиблений рівень знань, це особливо важливо. Учні 10–11 класів мають підвищену потребу у самовираженні, у знаходженні власної позиції, і дискусія якраз надає для цього необхідні умови.

2. Актуальність і мета дослідження.

Актуальність роботи полягає у зростаючій ролі комунікативної компетентності в умовах Нової української школи. Вивчення іноземної мови перестає бути суто граматично орієнтованим і трансформується у процес формування умінь **вільно взаємодіяти, аргументувати та вести діалог іноземною мовою**.

Метою дослідження було обґрунтувати доцільність і ефективність дискусії як одного з ключових методів формування розумового спілкування та мовленнєвих умінь учнів профільної школи.

3. Теоретичні засади

У психолого-педагогічній літературі дискусія визначається як **організований обмін думками з метою досягнення усвідомленого рішення або узгодження позицій**.

Вона різноманітна за формами:

- дебати;
- круглий стіл;
- панельна дискусія;
- проблемно-орієнтоване обговорення;

- рольові дискусії.

Дискусія сприяє не тільки розвитку мовлення, а й формуванню таких важливих характеристик, як:

- вміння аргументувати;
- аналітичне мислення;
- емпатія та толерантність;
- здатність приймати рішення у групі.

Особливе місце займають психолінгвістичні механізми, серед яких: мовленнєве сприймання, продукція мовлення, керування увагою, соціальна перцепція та мовні стратегії — усе це активізується під час дискусії.

4. Як правильно організувати дискусію?

Ефективність дискусії залежить від дотримання кількох принципів:

1. **Комунікативність** — обговорення наближене до реальних ситуацій спілкування.
2. **Проблемність** — тема повинна мати кілька можливих рішень.
3. **Співпраця** — учні є партнерами у процесі, а не пасивними слухачами.
4. **Особистісна орієнтація** — можливість висловити власну думку.
5. **Аргументованість** — кожне твердження має бути підкріплено доказами.

Організаційно дискусія складається з трьох етапів:

1) Підготовчий етап

Учитель формулює тему, мету, проблемне питання; добирає матеріали; ознайомлює учнів із правилами; забезпечує мовну підготовку.

2) Основний етап

Власне обговорення, у якому відбувається обмін думками, формулювання аргументів, постановка запитань, контраргументація. Учитель виконує функцію модератора — не домінує, а спрямовує процес.

3) Підсумковий етап

Підбиття висновків, рефлексія, оцінювання ефективності аргументів і комунікативної активності.

5. Освітній ефект використання дискусій

Результати дослідження та педагогічної практики показують, що системне застосування дискусій:

- значно підвищує рівень іншомовної комунікативної компетентності;
- формує навички логічного та критичного мислення;
- сприяє розвитку культури мовлення та культури діалогу;
- забезпечує інтеграцію знань і досвіду з різних предметів;
- підвищує мотивацію учнів до вивчення англійської мови.

Для учнів старшої школи дискусія також є важливим інструментом формування громадянської позиції, етичної зрілості та відповідальності.

6. Висновки

Отже, дискусія є не лише навчальною технологією, а й **потужним засобом розвитку особистості**. Вона створює умови для формування інтелектуальної

самостійності, комунікативної гнучкості та соціальної компетентності учнів. У профільній школі, де ключову роль відіграє поглиблене навчання та підготовка до майбутньої професійної діяльності, дискусія стає незамінним методом формування зрілого, аргументованого та усвідомленого іншомовного спілкування.

Список використаних джерел:

1. Бахтін М. М. Проблеми поетики Достоевського. — Київ : Основи, 1995.
2. Леонтьєв О. О. Діяльність. Свідомість. Особистість. — Київ : Вища школа, 1997.
3. Пассов Є. І. Комунікативний метод навчання іноземної мови. — Харків : Основа, 2000.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. — Київ : А.С.К., 2004.
5. Хуторської А. В. Педагогіка: особистісно орієнтована модель. — Київ : Либідь, 2003.

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Баранюк Жанна Володимирівна

студент, бакалавр
Вінницький державний
педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Науковий керівник: к.п.н.,
Бадіца Марина Володимирівна
доцент кафедри дошкільної освіти

Розвиток музичних здібностей у дітей дошкільного віку є важливим аспектом їх загального гармонійного розвитку. Особливо ефективним для цього є використання українського фольклору, який багатий на різноманітні музичні жанри, ритми, мелодії та слова, що легко сприймаються і запам'ятовуються малюками. Український фольклор має яскраво виражений емоційний характер, живе мовлення та багатство мелодичних інтонацій, які сприяють формуванню музичного смаку, слуху, пам'яті та ритмічності здатностей у дітей.

Висвітлюючи роль українського музичного фольклору у вихованні та музичному розвитку дошкільнят, а також простежуючи взаємодію між музичним розвитком дітей дошкільного віку і формуванням їх емоційного, інтелектуального й духовного світу та становленням особистості, варто ще раз наголосити на тому, що дитячий музичний фольклор дає дитині перші відомості про навколишній світ та надає можливості знайти себе в ньому.

Вчена О. Горішна стверджує, що виховання засобами українського музичного фольклору створює умови для формування внутрішньої потреби у неперервному вдосконаленні, музичного розвитку, реалізації музично-творчих можливостей та становленні духовного світу особистості на національній основі в музичній діяльності [1, с.6].

Зокрема, роботи науковиці С. Садовенко обґрунтовують організаційно-методичні аспекти формування музичних здібностей на основі українського музичного фольклору, що включає розвиток емоційного інтересу дитини, вокально-слухових навичок, а також ритмічно-мовно-рухових умінь. Вона підкреслює, що етнічний мистецький фонд, зокрема фольклор, має потужний вплив на музичний розвиток дітей, створюючи синкретичну єдність музичних, мовних і рухових компонентів [2].

Інші вчені, як-от В. Верховинець та Н. Гриценко, досліджують системний підхід до музичного виховання дошкільників і підтверджують позитивний вплив традиційних народних пісень, ігор і танців на розвиток ритмічного слуху, вокальних здібностей, координації рухів та творчої активності. У наукових

статтях наголошується, що музичне виховання через фольклор сприяє не лише музичному розвитку, а й формуванню національної свідомості і патріотичних почуттів [3].

Однією з особливостей українського фольклору є його безпосередній зв'язок із повсякденним життям, традиціями та обрядовістю. Завдяки цьому діти вчаться не просто музики як абстрактного явища, а розуміють її як частину культури, що передається з покоління в покоління. Тому робота з українською народною музикою допомагає не лише розвитку музичних навичок, а й формує національну свідомість, почуття причетності до великої історії та культури нашого народу.

Варто додати, що О. Горішна стверджує, що практична реалізація розвитку музичних здібностей у дошкільників за допомогою українського фольклору передбачає комплексний підхід, який включає слухання, спів, гру на простих музичних інструментах, рухи під музику і навіть інсценування пісень і танців. Для дітей корисним є прослуховування різних версій народних пісень та обговорення елементів мелодії й ритму, що сприяє розвитку слухового сприйняття і музичної пам'яті. Спів народних пісень розвиває дихання, голосовий апарат, навички інтонування [1, с.14].

Немало важливо, що найдавнішими є хороводні ігри. Вони творять основний компонент календарних обрядів. Раніше, спостерігаючи життя дорослих, діти імітували у своїх іграх календарні і сімейні обряди, виконуючи при цьому відповідні пісні. Значна їх частина перейнята з репертуару дорослих, особливо з обрядового фольклору та в сьогодення вони є плодами творчої діяльності самих дітей. Історично пов'язаний з підготовкою молодого покоління до дорослого життя, ігровий жанр дитячого музичного фольклору ілюструє дії дорослих, дає найбільш повний вихід емоційної енергії і темпераменту дітей.

Практика показує, що сьогодні, ознайомлюючи з циклічними фольклорними творами дітей різного віку, особливо дошкільнята з великим бажанням та емоційним інтересом запам'ятовують обрядові дійства і з великим задоволенням беруть участь у народних святах, які розпочинаються на початку календарного року. Діти, як і було в давнину, обходять двори із урочисто-піднесеним співом колядок і щедрівок, в яких бажають хорошого майбуття, врожаю хліборобу-хазяїну, зичать йому і його родині здоров'я, щастя, добробуту[4].

Серед традиційних народних дитячих ігор особливо багато рухових, у яких драматизація поєднується із змаганнями – біганням навздогін, наввипередки, пошуком, прориванням кола чи «ланцюга», що є характерним для веснянок, гаївок, русальних ігор-пісень. Рухові ігри навчають дітей різним видам рухів, допомагають у подоланні навіть деяких фізичних вад.

У свою чергу, К. Ковальчук зауважує, що Важливою складовою є також використання музично-ритмічних ігор і танців, які активізують координацію рухів, відчуття ритму та загальну моторну активність дітей. Заняття танцями під українську народну музику створюють живу зацікавленість дитини, адже в них поєднуються музика, рух і колективна взаємодія. Малюки набувають навичок

слухання, розпізнавання музичних фраз і відтворення їх у русі, що позитивно впливає на формування музичних здібностей[5, с.31].

Окрему увагу слід приділяти поступовості навантаження і віковим особливостям дітей. Для наймолодших ефективними будуть короткі пісеньки з простою мелодією та повторюваними фразами. Старші дошкільники можуть виконувати більш складні композиції, брати участь у невеликих театралізованих виступах або музичних імпровізаціях. Важливо, щоб заняття проходили у формі гри, були емоційно насиченими і підтримували інтерес дітлахів.

Педагоги та вихователі мають враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, її темперамент, рівень розвитку слуху та вокальних здібностей, щоб адаптувати завдання та підбір репертуару. Не менш важливо мотивувати дітей, хвалити за успіхи і створювати теплу довірливу атмосферу, де музика стає засобом радості і творчого самовираження[6].

Таким чином, використання українського фольклору у дошкільній музичній освіті відкриває широкі можливості для розвитку музичних здібностей дітей – від формування слуху і ритму до співу і музично-рухової координації. Фольклорна спадщина, яка охоплює не лише пісні, а й ігри, танці, обряди, закладена в живу традицію, що є прекрасним педагогічним ресурсом для формування любові до музики і культури рідного краю. Таким чином, музична робота з народною творчістю допомагає вихованню всебічно розвиненої, емоційно насиченої особистості, що є головною метою дошкільної освіти.

Список літератури:

1. Горішна О. Розвиток творчих здібностей старших дошкільників засобами музично-ігрового фольклору. Кам'янець-Подільський, 2017. 97 с
2. Садовенко, С. М. Методика формування музичних здібностей у дітей дошкільного віку (на матеріалі українського фольклору) : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання музики і музичного виховання / Світлана Миколаївна Садовенко ; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2007. – 336 с.
3. Панасюк С. Музично-педагогічні ідеї Василя Верховинця / С. Панасюк // Педагогічний часопис Волині . – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. – №3 (6). – С. 18–24.
4. Карпенко О.Г., Юрченко Т. Є. Народні ігри як інструмент формування художньо-творчої компетентності учнів початкової школи на уроках музики // ScienceRise: Педагогічна освіта. – 2024. – Т. 3 (60). – С. 54–59
5. Ковальчук, К. Розвиток музичних здібностей дошкільників в ігровій діяльності : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» / К.М. Ковальчук ; наук. керівник к.пед.н., доцент І. В. Гриценко ; М-во освіти і науки України ; Херсонський держ. ун-т, Педагогічний факультет, Кафедра педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти . – Івано-Франківськ : ХДУ, 2023. – 59 с.

6. Гаврюченко, В. В. Психолого-педагогічні основи розвитку музичних здібностей молодших школярів / Віктор Володимирович Гаврюченко, учитель музичного мистецтва ХІ № 161 «Імпульс» // Наукова стаття. – URL: <https://naurok.com.ua/naukova-stattya-psihologo-pedagogichni-osnovi-rozvitku-muzichnih-zdibnostey-molodshih-shkolyariv-457550.html> (дата звернення: 13.11.2025).

ЦИФРОВА ПЕДАГОГІКА ЯК ПРОСТІР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Белан Тетяна Григорівна

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, психології і методики
технологічної освіти Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Ющенко Владислав Володимирович

аспірант кафедри педагогіки, психології і методики
технологічної освіти
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Цифрова педагогіка у сучасному освітньому дискурсі розглядається як нова форма педагогічної взаємодії, що поєднує традиційні гуманістичні принципи з можливостями цифрового простору.

Вона формує умови для розвитку професійних цінностей педагога нового покоління, орієнтованих на інноваційність, відкритість до змін, етичну відповідальність і безперервне професійне зростання [2]. Цифровізація освіти трансформує не лише інструментарій викладання, а й мислення педагога, його ставлення до професії, до процесу навчання як до динамічної взаємодії у віртуально-реальному середовищі. В умовах постійних технологічних зрушень педагог має оволодіти цифровими компетентностями, що забезпечують ефективну комунікацію, адаптивність, рефлексивність і креативність у професійній діяльності [4].

Цифрова педагогіка не зводиться до технічного опанування інструментів – вона передбачає переосмислення педагогічних цінностей і ролей [3]. Педагог професійного навчання стає фасилітатором навчання, який використовує цифрові ресурси для створення персоналізованих освітніх траєкторій, розвиває у студентів самостійність, ініціативність і критичність мислення.

Професійні цінності педагога – гуманізм, толерантність, академічна доброчесність, прагнення до саморозвитку – набувають нового змісту у цифровому просторі, де межі між реальним і віртуальним середовищами стираються. Вони реалізуються через педагогічну комунікацію, інтерактивні методи навчання, використання віртуальних платформ і освітніх аналітичних систем, що дають змогу відстежувати прогрес і підвищувати ефективність освітнього процесу [1].

Ціннісна складова цифрової педагогіки полягає в поєднанні технологічної ефективності з гуманістичними ідеалами освіти. Вона сприяє утвердженню

професійної ідентичності педагога, який здатен поєднати цифрові навички із соціальною емпатією, критичністю та відкритістю до міжкультурного діалогу.

Сучасні науковці наголошують, що цифрове середовище створює передумови для педагогічного лідерства, колективного навчання та розвитку професійних спільнот. Такі спільноти стають джерелом формування етичних і професійних орієнтирів, сприяють обміну досвідом та підтримці педагогів у процесі постійної цифрової адаптації.

Педагог нового покоління має бути здатним до інтеграції технологій у контексті гуманістичного підходу, де технологічні засоби не замінюють, а доповнюють педагогічні цінності. У цьому процесі цифрова педагогіка виконує функцію посередника між технічною раціональністю та духовно-моральними орієнтирами освіти [2]. Вона стимулює формування у педагога ціннісного ставлення до знань, творчості, партнерства і соціальної відповідальності. Саме завдяки цьому, цифровий простір перетворюється на простір розвитку особистості – не лише здобувача освіти, а й самого викладача, який постає носієм інноваційної культури, морального прикладу та професійної стабільності в умовах постійних змін [1].

Отже, цифрова педагогіка для педагога професійного навчання є не лише сучасним освітнім інструментарієм, а простором становлення його професійних цінностей. Використання цифрових технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників сприяє розвитку відповідальності за результат навчання, академічної доброчесності, культури професійного спілкування та інноваційного мислення. У цифровому середовищі викладач закладу професійної освіти змінює підходи до організації виробничого й теоретичного навчання, посилює здатність до партнерської взаємодії з учнями та роботодавцями, удосконалює рефлексивні й проєктувальні уміння. Це забезпечує переосмислення власної професійної ролі, формування орієнтації на якість підготовки фахівця, відкритість до змін і безперервного саморозвитку. Таким чином, цифрова педагогіка стає потужним ресурсом розвитку професійної ідентичності та ціннісних орієнтирів сучасного педагога професійного навчання.

Список використаних джерел:

1. Гудкова Н. М. Цифрова педагогіка: проблеми та перспективи : thesis. 2020. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/15194>__(дата звернення: 16.10.2025).
2. Єрмакова С. С., Биков А. В. Цифрова освіта: інновації та перспективи. *Передові технології в інформаційно-комунікаційній інженерії (ATICE'2025)*. 2025. С. 113–115. URL: <https://doi.org/10.32837/11300.30123>__(дата звернення: 16.10.2025).
3. Кірдан О., Кірдан О. Педагогіка гідності – педагогіка майбутнього. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 5 (5). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-386-396](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-386-396)_____(дата звернення: 16.10.2025).

4. Pinchuk O. VI міжнародна конференція «цифрова освіта в природничих університетах». *Herald of the national academy of educational sciences of ukraine*. 2019. Т. 1, № 1. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305x-2019-1-1-3-6>_(дата звернення: 16.10.2025).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ФАНТАЗІЇ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ РОЗВАЖАЛЬНОГО МАЛЮВАННЯ

Богун Катерина

Студентка

Вінницький державний педагогічний університет
іменні Михайла Коцюбинського

В умовах стрімких трансформацій української освіти, зумовлених як внутрішніми процесами модернізації, так і зовнішніми викликами (зокрема війною, гуманітарною нестабільністю, переорієнтацією цінностей), особливої ваги набувають дослідження, спрямовані на розвиток креативного потенціалу особистості з наймолодшого віку.

Відповідно до положень Базового компоненту дошкільної освіти (2021), а також державних програм («Українське дошкілля»), креативність, уява, емоційно-ціннісна сфера визнаються пріоритетними напрямками освітнього процесу [1;2], однак механізми їх реалізації через фантазію як самостійне поняття вимагають уточнення та систематизації.

М. Братерської-Дронь розглядає фантазію як внутрішній компонент творчості, тісно пов'язаний із феноменом інтуїції [3, с. 33]. Авторка наголошує, що фантазія – це не лише спосіб конструювання образів, а й результат інтуїтивного проникнення у нові сенси, що не піддаються логічному поясненню.

Нами було реалізовано дослідження на базі одного з закладів дошкільної освіти міста Вінниці. У вибірку увійшли 10 дітей п'ятого року життя, які на момент дослідження відвідували середню групу закладу дошкільної освіти.

Мета дослідження полягає у виявленні рівня розвитку фантазії дітей п'ятого року життя засобами якісного аналізу результатів їхньої творчої діяльності у межах розважального малювання та оповідання.

Для досягнення поставленої мети були використані три емпіричні методи: методика «Намалюй неіснуючу тварину», проективна методика «Закінчи казку», а також метод спостереження за поведінкою та проявами фантазії дітей у процесі виконання цих завдань.

Аналіз результатів застосованих методик свідчить про наявність потенціалу до творення фантастичних образів у більшості дітей, проте з помітними індивідуальними варіаціями щодо оригінальності, символічності, мовленнєвої виразності та самостійності фантазійної діяльності.

Була виявлена пряма залежність між емоційною включеністю, ініціативністю та рівнем фантазії, що підтверджує важливість створення стимулюючого, психологічно комфортного освітнього середовища.

Доцільним вважаємо формулювання системи методичних рекомендацій, що можуть бути впроваджені в освітній процес закладів дошкільної освіти для цілеспрямованого розвитку фантазії через розважальне малювання.

Запропоновані рекомендації мають на меті забезпечити не лише ефективність педагогічного впливу, але й відповідність принципам індивідуалізації, креативності та психологічного комфорту дитини.

По-перше, організація зображувальної діяльності має ґрунтуватися на принципі ігрової мотивації. Розважальне малювання повинно впроваджуватися не як формалізований освітній компонент, а як складова сюжетної, дослідницько-пізнавальної або рольової гри. Саме ігровий контекст створює умови для імпрровізації, трансформації знайомих образів, інтерпретації фантастичного – ключових характеристик дитячої фантазії. Дидактичні ігри з малюванням, елементи театралізації, художні проблемні ситуації («Що було б, якби кольори змінилися місцями?») активізують уяву та асоціативне мислення [4;5].

По-друге, доцільно впроваджувати техніки нетрадиційного малювання як базовий інструмент для зняття «бар'єру правильності». Відомо, що традиційні образотворчі завдання з жорсткою фіксацією результату обмежують свободу мислення дитини та стримують прояв індивідуальної фантазії.

По-третє, педагог повинен виступати не як контролер процесу, а як фасилітатор дитячої фантазії. Це передбачає гнучку позицію вихователя: відмова від шаблонів, використання відкритих запитань («А як ти уявляєш...?», «Що було б, якби...?»), створення ситуацій вибору. Успішна педагогічна підтримка передбачає делікатне керівництво, стимулювання уяви без директивного втручання, а також емоційне залучення дорослого як співтворця. Це узгоджується з принципами гуманістичної педагогіки та підходами, обґрунтованими в роботах О. Григорчук і Є. Шульги [6;7].

По-четверте, важливо передбачати етап мовленнєвого супроводу образотворчої діяльності, який може бути реалізований через коментування, вигадкування історій до зображень, обговорення створених образів. Такий підхід активізує символічне мислення, сприяє інтеграції мовленнєвої й образної уяви, розвиває зв'язне мовлення та наративну компетентність. Це є особливо цінним у контексті інтегрованого підходу до дошкільної освіти.

По-п'яте, рекомендовано впроваджувати модульно-сюжетну модель занять із розважального малювання, яка включає:

- вступну мотиваційну частину з опорою на казку, загадку або метафору;
- демонстрацію нетрадиційної техніки як «чарівного інструменту»;
- етап самостійної творчої роботи;
- етап презентації та рефлексії («Що вийшло?», «Що відчував?»).

Кожен модуль може бути побудований навколо певної теми (наприклад, «Фантастичні істоти», «Небачені країни», «Кольорові сни»), що дозволяє системно розвивати як фантазію, так і художню культуру дитини. Такий підхід сприяє формуванню цілісної картини світу, емоційного інтелекту та креативної самосвідомості.

Окрему увагу варто звернути на індивідуалізацію методичних рішень. Діти п'ятого року життя мають різний рівень розвитку уяви, сенсорної чутливості, емоційної стабільності, тому важливо адаптувати методичні прийоми відповідно до особистісних характеристик вихованців. Педагог має виявляти пластичність у

підходах, пропонуючи диференційовані завдання, варіативність форм підтримки, враховуючи темп, темперамент, мовленнєві й моторні особливості дитини.

Підсумовуючи, можна окреслити ключові методичні принципи розвитку фантазії засобами розважального малювання:

- принцип творчої свободи й відкритості до результату;
- принцип ігрової трансформації дійсності;
- принцип сенсорного збагачення середовища;
- принцип діалогічності та рефлексії;
- принцип емоційного комфорту та підтримки.

Застосування цих принципів у системі методичних рішень дозволяє не лише цілеспрямовано формувати фантазію як компонент дитячої творчості, а й закладати основи креативного мислення, емоційної автономії та здатності до уявного моделювання – рис, що є надзвичайно важливими в умовах сучасного нестабільного світу.

Перспективним напрямком вважаємо розширення та подальше наукове осмислення проблеми розвитку фантазії як складової творчої діяльності дитини дошкільного віку з урахуванням вікової специфіки, психофізіологічних чинників та педагогічних умов.

Список літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : затв. наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovyy-komponent-doshkilnoyi-osvity-2021.pdf> (дата звернення: 23.10.2025).
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан; за заг. ред. О. В. Низковської. 256 с.
3. Братерська-Дронь М. Значення феноменів інтуїції і фантазії у творчому процесі. Сучасне мистецтво. 2005. № 2. С. 31-36.
4. Бадіца М. В. Розвиток творчих здібностей дошкільників засобом дидактичної гри. Формування особистості дошкільника засобами освітніх технологій : матеріали Всеукраїнської наук.-практич. Конференції, 11-12 жовтня 2012 р. Кривий Ріг, 2012. С. 41-46.
5. Вознюк Л. Урок творчості й фантазії. Початкова школа. 2014. № 1. С. 34-36.
6. Григорчук О. О. Розвиток уяви та фантазії дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти : зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім І. Франка, 2015. С. 203-206.
7. Шульга Є. В., Кравчук Н. П. Особливості розвитку фантазії у дітей старшого дошкільного віку у совітньому просторі ЗВО. Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення : збірник наукових статей за матеріалами І Всеукраїнської науково-практичної конференції, 19 квітня 2023 р. Черкаси: КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2023. С. 396-399.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Боротканич Зоряна Михайлівна

к.пед.наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Кіршін Дмитро Олександрович

Студент 2-го курсу спец. «Дошкільна освіта», ДВНЗ «Ужгородський
національний університет»

Сучасне життя вимагає від нас не лише творчих рішень, але й здатності швидко адаптуватися до змінних умов. Саме творчі здібності є однією з найважливіших складових нашого інтелекту, і вони допомагають нам розв'язувати як великі, так і маленькі проблеми у творчий спосіб. Кожне культурне досягнення та цінність, створена людством, виникли завдяки творчій діяльності людей. З огляду на це, розвиток творчого потенціалу молодого покоління визначатиме майбутній прогрес та розвиток нашого суспільства [2].

У «Базовому компоненті дошкільної освіти» [1] підкреслюється важливість формування творчої особистості дошкільника та його уяви. Уява – основа активної участі дитини в різних видах діяльності: предметно-практичній, ігровій, комунікативній, естетичній тощо. Досить розвинена уява дозволяє дитині долати вже складені стереотипи власних ігрових дій, рольові позиції, будувати нові сюжети гри. На основі уяви в дітей виникають вперше прояви асоціативно-креативного ставлення до дійсності. Творча уява, довільність і потреба самостійно діяти названі стрижнем особистості, що утворює особливу систему, яка виражає своєрідність, неповторність людини, що росте [4].

Важливо звернути увагу на питання про те, з якого віку варто починати розвивати творчі здібності дітей. Відповідні терміни, запропоновані психологами, коливаються від півтора до п'яти років. Наявна також гіпотеза, що розвиток творчих здібностей повинен розпочатися з раннього дитинства. Ця гіпотеза знайшла підтвердження у фізіологічних особливостях розвитку дитини [5;6].

Дошкільний вік є періодом, коли творча уява дитини має особливо значний потенціал для розвитку. Без сумніву, від того, наскільки цей потенціал був використаний, залежить розвиток креативності дорослої особистості.

Першим важливим кроком до успішного розвитку творчих здібностей є забезпечення раннього фізичного розвитку дитини.

Другою важливою умовою розвитку творчих здібностей є створення середовища, яке стимулює та сприяє розвитку творчих здібностей у дітей.

Третя умова ефективного розвитку творчих здібностей впливає із самого характеру творчого процесу, який вимагає від дитини максимальних зусиль.

Четверта умова успішного розвитку творчих здібностей полягає в наданні дитині достатньої свободи вибору діяльності, чергуванні справ, тривалості занять різними справами й виборі способів виконання завдань.

П'ята умова успішного розвитку творчих здібностей – створення теплої, дружньої атмосфери як у сім'ї, так і в дитячому колективі [7;8].

Інноваційні технології – це система методів, засобів навчання, виховних засобів, спрямованих на досягнення позитивного результату шляхом динамічних змін в особистісному розвитку дитини в сучасних соціокультурних умовах [3].

До сучасних освітніх технологій можна віднести:

- здоров'язберезувальні технології;
- технології проєктної діяльності;
- технології дослідницької діяльності;
- інформаційно-комунікаційні технології;
- особистісно-орієнтовані технології;
- ігрові технології.
- технологія ТРВЗ [9].

Розвитку творчих здібностей дітей приділяється багато уваги у всіх видах діяльності в ЗДО, зокрема це:

- ігрова (включаючи сюжетно-рольову гру, гру за правилами та інші види діяльності);
- комунікативна (спілкування та взаємодія з дорослими та однолітками);
- пізнавально-дослідницька (дослідження об'єктів навколишнього світу та експериментування з ними);
- конструювання з різних матеріалів, зокрема конструктори, папір, природний та інший матеріали;
- образотворча діяльність (малювання, ліплення, аплікація);
- музична (сприйняття та розуміння сенсу музичних творів, спів, музично-ритмічний рух, гра на дитячих музичних інструментах);
- театралізована;
- трудова діяльність тощо [10].

Серед інноваційних та нетрадиційних методів розвитку креативності дошкільників варто виокремити *«роботу з папером у нетрадиційній техніці»*. Цей підхід дозволяє дітям ознайомитися з техніками паперокручення та паперопластики. У процесі роботи з папером, використовуючи різні фактури та методи, діти створюють сюжетні та декоративні композиції, що сприяє їх творчому розвитку. Цей метод розвиває образне мислення, естетичний смак та художньо-творчі здібності дошкільнят, допомагаючи передати форму, кольори, пропорції та емоції через вироби.

Крім того, через малюнок та ліплення дитина може висловити своє ставлення до навколишнього світу. Дорослим важливо уважно спостерігати, що зобразила дитина, щоб зрозуміти її цікавості, страхи, радості та переживання. Це сприяє глибшому розумінню дитини та сприяє розвитку її творчого потенціалу.

Ліплення – це одна з перших творчих діяльностей, яку діти засвоюють ще з молодшого дошкільного віку, опановуючи найпростіші техніки роботи з глиною

і пластиліном. Ці початкові навички створюють передумови для складніших ліпних композицій у середньому дошкільному віці.

У середніх та старших групах дітей широко практикується ліплення з солоного тіста. Цей матеріал є екологічно безпечним, дуже еластичним і приємним у роботі. Ліплення з солоного тіста є дуже оригінальним та захопливим видом творчості, який дозволяє дітям розвивати свою фантазію та творчий потенціал.

Образотворча діяльність у дітей є особливим способом сприйняття навколишнього світу, що має значний вплив на їх розумовий та інтелектуальний розвиток. Коли дитина творить образи на папері або ліпить із глини, всі її психічні процеси активізуються: пам'ять, увага, уява, сприйняття, а також розумові операції, зокрема такі, як аналіз, синтез, порівняння та узагальнення.

Сучасна практика дошкільної освіти активно використовує *нетрадиційні техніки малювання* для розвитку творчої особистості дитини. Ці техніки цікаві та доступні як дорослим, так і дітям дошкільного віку. Вони дозволяють досягти бажаного результату швидко і цікаво. Наприклад, діти люблять малювати пальчиками, використовувати свої долоні для створення малюнків та отримання кумедних відбитків. Швидкий успіх і задоволення від таких нетрадиційних технік малювання стимулюють творчий розвиток дитини.

Гра відіграє помітну роль у розвитку фантазії дітей і є головним видом діяльності в дошкільному віці. Це саме у грі дитина починає виявляти свою творчість та уяву [11].

Одним із методів інноваційних підходів розвитку креативних здібностей у дошкільнят став *метод проєктів*.

Розрізняють кілька видів проєктів, використовуваних при роботі з дошкільниками: рольово-ігрові проєкти (із застосуванням творчих ігор), дослідницькі проєкти; інформаційні практико-орієнтовані проєкти.

Специфікою технології проєктної діяльності дошкільників є те, що під час її реалізації в освітньому процесі дорослі створюють такі ситуації, при яких дитина починає самостійно мислити, а також знаходити та розв'язувати пізнавальні проблеми та творчо втілювати ідеї на практиці. Її творча активність та ініціативність виявляються все більше і яскравіше, і дитина починає створювати та втілювати творчі ідеї. У проєктній діяльності мають місце особистісний та діяльнісний підходи. Створення комфортного освітнього середовища є головним призначенням проєктної діяльності дітей дошкільного віку [12].

Комфортне освітнє середовище дозволяє дитині розкрити потенційні можливості творчої особистості, пізнати та освоїти навколишній світ, застосовувати отримані знання на практиці.

Технологія проєктної діяльності реалізує такі освітні принципи, як співпраця дорослих та дітей, самостійність, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Основою проєктного навчання є ідея, його прагматична спрямованість на результат, який може бути отриманий під час вирішення тієї чи іншої проблеми. Результат такої творчої діяльності можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практиці [13].

Слід звернути увагу на те, що для розвитку творчого мислення доречним є застосування такої освітньої технології, як технологія застосування *Інтелект-карт*. Цю технологію створив Т. Бьюзен, знаменитий психолог. Інтелект-карта – це простий і унікальний метод запам'ятовування та систематизації отримуваної інформації.

За допомогою даної технології в дошкільнят розвиваються не тільки мовні здібності, а й творчі, а також активізуються мислення та пам'ять. Даний метод забезпечує високу пізнавальну та творчу активність дітей дошкільного віку, сприяє взаємодії дітей із дорослими та однолітками [14].

Результативність впровадження технології Інтелект-карт досягається:

- наочністю;
- привабливістю (інтелект-карта має свою естетику, барвисте оформлення розглядати не лише цікаво, а й приємно);
- запам'ятовуваністю (інтелект-карта легко запам'ятовується завдяки використанню образів та кольору);
- своєчасністю (інтелект-карта допомагає виявити недостатню інформацію та зрозуміти, чого не вистачає для розв'язання цієї проблеми);
- творчістю (інтелект-карта стимулює творчий процес, допомагає знайти нестандартні шляхи розв'язання творчого завдання);
- можливістю перегляду (повторний перегляд інтелект-карт через деякий проміжок часу допомагає закріпити отриману інформацію та засвоїти картину в цілому, запам'ятати її, а також створити нові творчі ідеї).

Використання *мультимедійної презентації* сприяє підвищенню якості освітнього процесу.

Отже, основне завдання закладу дошкільної освіти – створити таке розвивальне середовище, у якому кожна дитина могла б виявити свої здібності, розкрити творчий потенціал при організації різних видів діяльності за допомогою інноваційних технологій. Інноваційні технології навчання можуть стати потужним інструментом для розвитку креативності дошкільників, сприяючи їхньому самовираженню, співпраці та розв'язанню проблем. Важливо забезпечити збалансований підхід, де технології доповнюються іншими традиційними методами навчання з метою стимулювання всебічного розвитку дітей.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text> (дата звернення: 11.11.2025).
2. Гальченко В. М. Сутність винахідливості та чинники її розвитку в дітей дошкільного віку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наукових праць. Київ: НПУ, 2007. Вип. 20 (44). С. 131–136.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академ. видав., 2004. 352 с.
4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
5. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал. Київ: АІД, 2006. VIII. С. 105–115.
6. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей. Київ: Основа, 2004. 80 с.
7. Кульчинська О.І. Творча обдарованість. Специфіка творчої обдарованості. Обдарована дитина. 2001. №1. С. 3–10.
8. Лисиціна Г. В. Розвиток творчих здібностей. Наукова спадщина Григорія Костюка і сучасні проблеми особистісно орієнтованої освіти: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Кіровоград: Ексклюзив ситем, 2016. 408 с.
9. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.
10. Листопад О. А. Феномен творчості: мотивація творчої діяльності та особистісні риси творців. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань: ПП Жовтий, 2011. Ч. 3. С. 136–146.
11. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. Психологічна газета. 2005. № 6. С. 4–7.
12. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології : навч.посіб. Харків : Колегіум, 2005. 224 с.
13. Равлюк Т. Діагностика та раннє виявлення творчих здібностей учнів. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2005. Вип. 20. С.112–118.
14. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ: ТОВ «Інтерпроф», 2002. 270 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Борщенко Валерія Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та
здоров'язбережувальних технологій

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського», Україна

Мураховський Назар Олександрович

здобувач вищої освіти за другим (магістерським) рівнем

Навчально-науковий інститут природничо-математичних наук,
інформатики та менеджменту

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського», Україна

У сучасному суспільстві вимоги до якості освіти постійно змінюються та зростають. Сьогодні STEM-освіта є пріоритетом в освітніх системах провідних країн світу. STEM – це не просто інтеграція науки, технологій, інженерії та математики, але й сучасна тенденція в освіті, розроблена з метою відповідності вимогам високотехнологічного сучасного світу. Завдання оновленої освіти – навчити школярів самостійно здобувати знання та застосовувати їх на практиці. Система розвиває в учнів здатність контролювати й оцінювати власну роботу, самостійно виявляти причини труднощів та усувати їх.

STEM являє собою інтегрований підхід до навчання, у межах якого академічні науково-технічні концепції вивчаються в контексті реального життя. Мета такого підходу – створення стійких зв'язків між школою, суспільством, працею та світом загалом, що сприяє розвитку STEM-грамотності та конкурентоспроможності в світовій економіці [3].

Термін «навички ХХІ століття» зазвичай використовується для позначення певних базових компетентностей, таких як співпраця, цифрова грамотність, критичне мислення та розв'язання проблем. Саме ці компетентності мають формувати школи, щоб допомогти учням процвітати в глобалізованому світі. Відповідно, учнів середньої школи необхідно навчати розвивати навички мислення вищого порядку, особливо у вирішенні проблем, пов'язаних із реальним життям. Однак уявлення про те, як має виглядати освіта ХХІ століття, залишається відкритим для інтерпретацій і дискусій [2].

Використання STEM-технологій розвиває здатність знаходити рішення проблем та працювати з інформацією. У STEM-підході не пропонуються готові відповіді – їх потрібно знаходити самостійно. Це дозволяє учням, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовувати отримані знання на практиці, пропонувати власний або груповий погляд на проблему [4].

Новий міждисциплінарний і проєктний підхід до навчання дає змогу учням посилити дослідницький та науково-технологічний потенціал, розвинути навички критичного, інноваційного й творчого мислення, розв'язання проблем, комунікації та командної роботи. Збільшиться кількість «наскрізних тем» між предметами природничо-математичного циклу [1].

У цьому випадку навчальна дисципліна хімія – ідеальний предмет для формування навичок науково-пізнавальної діяльності. Хімія – не ізольована наука, вона тісно пов'язана не лише з біологією, фізикою та математикою. У ній відображаються філософські закони, хімічні предмети та явища, описані в літературі й історії. Це означає, що завжди є місце для роздумів і міркувань.

Хімія – один із найскладніших предметів шкільного курсу, і вже на першому році її вивчення учні часто втрачають інтерес. Кожен учитель прагне, щоб його предмет викликав зацікавленість, щоб учні вміли не лише писати хімічні формули та рівняння реакцій, але й розуміли хімічну картину світу, мислили логічно. Практика показує, що слухання готової інформації – один із найменш ефективних способів навчання. Завдання вчителя – зробити учня активним учасником навчального процесу. Учень може засвоїти інформацію лише у власній діяльності за умови зацікавленості предметом. Тому вчителю потрібно відмовитися від ролі інформатора й виконувати роль організатора діяльності учня, наставника, ментора та фасилітатора, який створює середовище для навчання й розвитку [2].

Для досягнення ефективності освітнього процесу, зокрема у сфері розвитку мотивації, можуть застосовуватися різні технології, засоби та методи. Організація роботи на уроці з використанням STEM-технологій у сучасній школі допомагає вирішити проблеми, пов'язані з мотивацією навчання. Мотивація – найважливіший компонент структури навчальної діяльності, а для особистості сформована внутрішня мотивація є основним критерієм її зрілості. Вона полягає в тому, що учень отримує «задоволення» від самої діяльності та значущості її результату.

STEM-технології в навчанні хімії забезпечують:

- успішне формування науково-історичної картини світу;
- пізнання навколишньої дійсності;
- створення умов для освіти учнів відповідно до вимог часу;
- активізацію пізнавальної діяльності;
- інтегроване навчання за «темами», а не за предметами;
- застосування наукових і технічних знань у реальному житті;
- розвиток критичного мислення та розв'язання проблем;
- підвищення впевненості у собі;
- активне спілкування та командну роботу;
- розвиток інтересу до технічних дисциплін;
- творчий і новаторський підхід до проєктів;
- міст між навчанням і кар'єрою;
- підготовку дітей до технологічних інновацій;
- STEM як доповнення до шкільної програми.

При вивченні окремих тем можна застосовувати STEM-підхід на уроках хімії, розглядаючи явища й поняття з різних ракурсів. Найбільш придатними темами для використання STEM-технологій у хімії є, наприклад: електроліз, будова атома, кислотно-основні взаємодії, розчинність, швидкість реакцій, типи хімічних реакцій, властивості водню, стехіометрія, термохімія тощо. STEM-підхід може реалізовуватися через різні методи навчання, такі як проєктне, проблемне та запитове навчання.

Метод проєктів орієнтований на самостійну діяльність учнів, яку вони виконують протягом певного часу (на теми, що не охоплені програмою). Використання проблемного навчання – це STEM-підхід, який добре зарекомендував себе у викладанні хімії, у вирішенні проблемних ситуацій, пошуку правильних відповідей, подоланні перешкод на шляху до запланованого результату. Важливим моментом тут є формування в учнів особливого стилю мисленнєвої діяльності, дослідницької активності та самостійності [4].

Розвиток критичного мислення – ще одна можливість STEM-навчання. Критичне мислення передбачає самостійний, неупереджений погляд на ситуацію, уміння ставити під сумнів відомі факти, самостійно аналізувати дані з метою створення власних рішень [1].

Також на уроках із використанням STEM-технологій значна увага приділяється груповій роботі учнів.

Реалізуючи STEM-підхід на уроках хімії, учитель може покращити навички учнів, щоб вони були конкурентоспроможними в епоху XXI століття. STEM-технології дозволяють підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення запланованих результатів навчання. Основна орієнтація спрямована на особистість учня та створення умов для формування рівня освіченості особистості.

Використання елементів STEM-технологій дозволяє вчителю встановлювати логічні зв'язки між предметами, що забезпечує підвищення ефективності навчального

Список літератури

1. Іванова О. С. Застосування STEM-підходу на уроках хімії. Методичні рекомендації для вчителів. Київ : ІМЗО, 2020. 25 с.
2. Ковальчук В. В. STEM-освіта як інноваційний напрям у викладанні природничих дисциплін. Педагогіка і психологія. – Львів : ЛНУ, 2018. №3. С. 112–118.
3. Майданевич С.Б. STEM-освіта: науково-практичні аспекти та перспективи розвитку сучасної системи освіти. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». 2021. С. 155-160.
4. Тишковець М. Д. Упровадження STEM-технології на уроках природничих наук. In: Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль. С. 332-335.

ВИКОРИСТАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ІГОР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЛІЧБИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Білан Тетяни Григорівни

Науковий керівник:

Бадіца М.В.

канд. пед. наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Дошкільний вік є найсприятливішим періодом для формування початкових математичних уявлень і засвоєння навичок лічби. Це зумовлено особливостями психофізіологічного розвитку дитини, які забезпечують високу пластичність нервової системи, схильність до наслідування та підвищену сприйнятливність. Пам'ять дошкільника має вибірковий характер, адже дитина краще запам'ятовує те, що викликає у неї інтерес. Тому для ефективного навчання рахунку важливо зробити даний процес максимально цікавим, доступним і пізнавальним.

У Базовому компоненті дошкільної освіти **формування навичок лічби** розглядається **як складова освітньої лінії «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі»**. У документі зазначається, що розвиток елементарних математичних уявлень, зокрема **оволодіння лічбою**, належить до **когнітивної (пізнавальної) сфери розвитку** дитини. Для дітей дошкільного віку розвиток уміння **рахувати, співвідносити число з кількістю предметів**, виконувати найпростіші арифметичні дії є важливими показниками освітньої діяльності в ЗДО [1].

Проблема формування навичок лічби дітей молодшого дошкільного віку знайшла свої відображення в наукових працях багатьох дослідників (В. Богдановича, Г. Гриневич, М. Козак, Т. Кривошеї, І. Стеценка). Вони вважають, що формування обчислювальних навичок у дітей дошкільного віку потрібно починати з ознайомлення з лічильною діяльністю та утворенням числа на основі маніпуляцій з предметами.

Формування лічби у дітей молодшого дошкільного віку відбувається шляхом поєднання кількісної та порядкової лічби, використовуючи наочні матеріали та різноманітні ігри. Важливо починати з однорідних предметів, що відрізняються за величиною, кольором, а потім переходити до більш складних завдань. Наочні засоби, такі як кубики та дидактичні картки, допомагають дітям розуміти концепцію числа та цифри.

На думку дослідників Н. Тарнавської, Н. Рудницької та Ю. Мурашевич, що «дітей молодшого дошкільного віку не вчать лічити механічно, але водночас, організовуючи різноманітні дії з предметами, підводять до засвоєння лічби, створюють можливості для формування поняття про натуральне число» [2, с. 27].

Велику роль у формуванні навичок лічби у дітей молодшого дошкільного віку відіграють дослідницькі ігри. Саме вони поєднують у собі пізнавальну діяльність із грою, яка є провідним видом діяльності для дітей молодшого дошкільного віку.

Під час дослідницької гри діти самостійно шукають відповіді, порівнюють, експериментують із предметами (рахують, групують, вимірюють), що сприяє кращому засвоєнню кількісних відношень. Дослідницька гра є типом гри, яка мотивована невизначеністю щодо об'єктів і подій у зовнішньому середовищі [3].

Дослідницькі ігри для дітей молодшого дошкільного віку мають декілька важливих особливостей:

1. Дані ігри сприяють розвитку логічного мислення через залучення дитини до активної діяльності, яка передбачає пошук, порівняння та встановлення закономірностей. У таких іграх дитина не лише вивчає основи лічби, але й навчається розуміти взаємозв'язок між кількістю, порядком і величиною предметів.

2. Дослідницькі ігри допомагають формувати в дітей здатність до абстрактного мислення, адже під час гри вони можуть маніпулювати з різними предметами, рахувати їх, а також порівнювати їх кількість. Ці завдання формують у дитини базові уявлення про кількість і її сталість, допомагаючи зрозуміти такі математичні поняття, як «більше», «менше», «порівно».

3. Дослідницькі ігри впливають на дитину емоційно, створюючи атмосферу зацікавленості та радості від процесу здобуття знань. Процес проведення даних ігор дозволяє уникнути одноманітності та робить процес навчання цікавим [4].

Наведемо приклади дослідницьких ігор для формування навичок лічби дітей молодшого дошкільного віку.

Дослідницька гра «Чудо-цифри». Мета: вивчення чисел та їх відображення через образи та предмети.

На великих листах паперу або картках пишуть числа від 1 до 10. Кожне число дитина повинна асоціювати з певною кількістю предметів (наприклад, для числа 3 – три кульки, для 5 – п'ять кубиків). Потім пропонується дитині знайти різні предмети в кімнаті, які відповідають заданій кількості (3 книги, 5 іграшок і так далі). Дана гра допомагає дітям закріпити уявлення про числа, а також навчає їх правильно рахувати та порівнювати кількість предметів.

Дослідницька гра «Знайди пару». Мета: розвиток навичок порівняння та рахунку дітей молодшого дошкільного віку. Дітям даються картки або предмети, на яких зображені числа (або предмети, що мають певну кількість). Завдання полягає в тому, що потрібно знайти картки, де числа (або кількість предметів) однакові. Наприклад, якщо на одній картці 3 яблука, а на іншій – 3 яблука, дитина повинна їх з'єднати. Гра допомагає дітям навчитися рахувати до певної кількості, порівнювати числа та розвивати вміння спостерігати за кількістю однакових предметів.

Отже, використання дослідницьких ігор є ефективним засобом для формування навичок лічби у дітей молодшого дошкільного віку. Вони дозволяють органічно поєднувати навчання з творчою діяльністю, сприяючи

розвитку пізнавальної активності дітей, їхнього логічного мислення, уваги та здатності до самостійного вирішення завдань. Вони створюють ситуації, в яких діти самостійно відкривають нові знання про кількість і послідовність чисел.

Список літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Практика управління дошкільним закладом. 2021. №11. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н.П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. Г. В. Беленька; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Логіко-математична діяльність. Друга молодша група : навчальна книга / за ред. О. В. Бороздіна. Тернопіль : Богдан, 2007. 96 с.
5. Кривошея Т. Математичні головоломки: формуємо сенсорнопізнавальну, логіко-математичну та дослідницьку компетентності дітей. Палітра педагога, 2021. № 1. С.3- 8.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У МЕЖАХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Білик Олена Віталіївна

викладач, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист.

Куцик Ольга Гаврилівна

викладач, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист

Кучерява Ангеліна Василівна

здобувачка фахової передвищої освіти

ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету» м. Мукачево, Україна

Сучасна система фахової передвищої педагогічної освіти, реформована відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2020 р.) та Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року, орієнтована на формування у здобувачів практико-орієнтованих компетентностей, що забезпечують їхню готовність до роботи в умовах Нової української школи (НУШ).

У межах мистецької освітньої галузі початкової школи особливого значення набувають інтегровані заняття, які поєднують елементи образотворчого, музичного та театрального мистецтва з іншими навчальними дисциплінами. Такий підхід створює полімодальне освітнє середовище, спрямоване на розвиток естетичного сприйняття, творчого потенціалу та емоційно-ціннісного ставлення до світу молодших школярів.

На відміну від традиційної моделі, що передбачала ізольоване вивчення окремих мистецьких дисциплін, компетентнісний підхід НУШ орієнтований на інтегровані та міжпредметні форми навчання. Взаємозв'язок мистецтва з природознавством, мовою чи математикою сприяє формуванню художньо-образного мислення учнів, розвитку культурної ідентичності, критичного сприйняття й інших наскрізних компетентностей, необхідних для гармонійного особистісного розвитку дитини [1, с. 190].

Цей процес узгоджується з Державним стандартом початкової освіти, де мистецька галузь позиціонується як сфера, що забезпечує досягнення результатів навчання через інтегровані заняття, спрямовані на створення художніх образів, імпровізацію та рефлексію в міжпредметному контексті [2, с. 212]. Теоретичні засади демонструють, що така підготовка перетворює теоретичні знання на практичні навички планування занять, де учні 1–4 класів моделюють казкові світи з елементами малювання, музики та рольових ігор, стимулюючи уяву та кооперацію [3, с. 99]. Наприклад, у бінарних уроках "Мистецтво і природа"

здобувачі освоюють методики, що дозволяють поєднувати образотворче мистецтво з екологічними темами, сприяючи гармонійному розвитку дитини як суб'єкта творчості [4, с. 15].

Однак впровадження інтегрованих занять у підготовці стикається з певними обмеженнями: недостатньою матеріально-технічною базою регіональних коледжів, фрагментарною координацією між дисциплінами методики мистецької освіти та дидактики, а також ризиками формальної інтеграції, коли мистецькі елементи виконують лише ілюстративну функцію без глибокого синтезу. Європейський досвід, зокрема рамка Key Competences for Lifelong Learning, ілюструє, що ефективна підготовка реалізується через модульні програми з акцентом на рефлексію, де цифрові платформи для створення колажів чи віртуальних виставок доповнюють традиційні художні практики [5, с. 341]. В українському контексті, враховуючи виклики поствоєнного відновлення, підготовка набуває реабілітаційного аспекту: інтегровані заняття з елементами арт-терапії дозволяють здобувачам моделювати уроки на теми культурної спадщини чи миру, формуючи емоційну стійкість та емпатію [1, с. 195].

Ключові компоненти підготовки охоплюють: теоретичне обґрунтування принципів інтеграції в мистецькій галузі; практичні модулі з моделюванням бінарних та проєктних занять; педагогічні практики в школах для апробації моделей; рефлексивні семінари для аналізу та корекції. Ці елементи збагачують професійну компетентність здобувачів, готуючи їх до ролі фасилітаторів у НУШ, де мистецька галузь перетворюється на каталізатор інноваційного розвитку. Таким чином, вступний огляд акцентує, що підготовка до інтегрованих занять є стратегічним процесом, орієнтованим на формування адаптивного педагога, здатного до синтезу мистецтва, освіти та сучасних викликів у євроінтеграційному просторі.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та практичне моделювання підготовки здобувачів фахової передвищої освіти педагогічного спрямування до впровадження інтегрованих занять у мистецькій освітній галузі початкової школи, з акцентом на формування методичної компетентності для реалізації принципів НУШ. Ця мета досягається через системний аналіз, де інтеграція трактується як умовна модель: якщо здобувачі освоїть гібридні методики в рамках освітньої програми коледжу, то це забезпечить ефективне стимулювання творчих компетентностей учнів через міжпредметні проєкти [2, с. 213].

Завдання охоплюють: характеристику теоретичних засад інтеграції мистецької галузі з іншими дисциплінами; опис інструментів та форм підготовки в фаховій передвищій освіті; аналіз практичних моделей впровадження; формулювання рекомендацій для вдосконалення освітніх програм. Така структура не лише реалізує мету, але й забезпечує її прикладну спрямованість, сприяючи переходу від уніфікованих курсів до індивідуалізованих траєкторій, де інтегровані заняття стають основою професійного зростання педагога.

Матеріали дослідження базуються на нормативно-правовій базі (Стандарт фахової передвищої освіти, типові освітньо-професійні програми для спеціальності 013 Початкова освіта), науковій літературі з методики мистецької

освіти та дидактики інтегративного навчання, а також прикладах освітніх програм педагогічних коледжів. Основний акцент робиться на джерелах, що відображають сучасні тенденції, наприклад, моделі підготовки до інтегрованого навчання в мистецькій галузі [1, с. 191]. Додатково залучено приклади європейських програм, адаптовані до українського контексту, де інтеграція реалізується через міжпредметні підходи, такі як STEAM-освіта [3, с. 100].

Методологічна основа спирається на компетентнісний та системний підходи, де інтегровані заняття розглядаються як інтегративний елемент педагогічного процесу. Застосовуються теоретичні методи аналізу та синтезу для обґрунтування концепцій інтеграції мистецької галузі з іншими дисциплінами, а також моделювання для розробки сценаріїв занять, наприклад, створення "Музичного колажу природи" для 2-го класу з елементами образотворчого мистецтва та природознавства [4, с. 15]. Умови реалізації передбачають поетапний підхід: планування теми з урахуванням результатів навчання, активність у груповому форматі з використанням доступних ресурсів, рефлексія через обговорення створених продуктів [5, с. 342].

Емпіричні матеріали черпаються з типових програм підготовки, де мистецька компетентність поєднується з іншими наскрізними лініями, дозволяючи здобувачам освоювати інструменти для візуалізації проєктів, такі як платформи для цифрового малювання чи аудіо-редактори. Таким чином, матеріали та методи забезпечують теоретичну основу для практичного моделювання, орієнтованого на формування методичної майстерності в контексті НУШ.

Результати теоретичного аналізу та моделювання демонструють, що підготовка здобувачів до інтегрованих занять у мистецькій галузі сприяє формуванню комплексної методичної компетентності, орієнтованої на створення динамічних освітніх середовищ. Зокрема, розроблені моделі бінарних уроків дозволяють поєднувати образотворче мистецтво з мовними практиками, стимулюючи художньо-образне мовлення через створення асоціативних колажів чи імпровізованих наративів [3, с. 101]. Ключові моделі включають: бінарні заняття "Театр тіней у казці" з інтеграцією літератури; проєктні форми "Емоції в кольорах" з елементами психології; гібридні уроки "Музика та природа" з використанням простих цифрових інструментів [4, с. 13].

Обговорення цих моделей у контексті НУШ підкреслює, що інтеграція не витісняє традиційні методи мистецького навчання, а збагачує їх, створюючи простір для полімодального сприйняття, де здобувачі переходять від теоретичних схем до симуляцій реальних уроків [2, с. 215]. Наприклад, у моделі "інтеграція як стимул креативності" здобувачі другого курсу використовують фольклорні мотиви для створення інтерактивних колажів, що розвиває асоціативне мислення та культурну чутливість [5, с. 343]. Порівняно з ізольованими формами, така інтеграція розширює можливості: здобувачі моделюють заняття з елементами віртуальної реальності для театральних імпровізацій чи програмують прості анімації в доступних редакторах, узгоджуючись з принципами наступності та індивідуалізації [1, с. 197].

Обговорення також торкається обмежень: у регіональних коледжах брак ресурсів вимагає адаптації до офлайн-форм з використанням традиційних матеріалів, як паперові колажі чи акустичні імпровізації [3, с. 102]. Європейські аналоги, подібні до DigCompEdu, пропонують посилення через міждисциплінарні модулі, наприклад, AR-додатки для візуалізації мистецьких образів у природознавстві [4, с. 18]. Практичні моделі ілюструють перехід від теорії до застосування: здобувачі, моделюючи уроки, формують навички фасилітації, де мистецькі елементи слугують мостом до інших дисциплін [2, с. 216]. Етичні аспекти обговорюються через інтеграцію тем "Інклюзивність у мистецтві", де підготовка акцентує на доступності для всіх учнів [5, с. 344].

Порівняльний аналіз з технологічною галуззю виявляє потенціал синергії: елементи конструювання доповнюють мистецькі практики, формуючи STEAM-модулі, де творчість стає основою для інноваційного мислення. Якщо підготовка поєднує теоретичне обґрунтування з моделюванням, то це сприяє стійкому розвитку компетентностей. Таким чином, результати окреслюють стратегічні напрями, де моделі інтеграції перетворюються на інструменти для реформування педагогічної освіти.

Висновки. Підготовка здобувачів фахової передвищої педагогічної освіти до впровадження інтегрованих занять у мистецькій освітній галузі виступає ключовим напрямом модернізації професійної підготовки майбутніх учителів, що узгоджується з принципами Нової української школи та європейськими освітніми стандартами. Теоретичні засади й моделювання цього процесу засвідчують, що використання гібридних форм навчання не лише підвищує рівень методичної компетентності здобувачів освіти, а й формує їх як педагогів-інноваторів, здатних забезпечити гармонійний розвиток дитини.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зазначити:

- інтеграція виступає каталізатором полімодального навчання, сприяючи розвитку наскрізних компетентностей;
- розширення практико-орієнтованих модулів у програмах коледжів підвищує рівень методичної майстерності майбутніх педагогів;
- гібридні моделі навчання оптимізують освітній процес, враховуючи регіональні та культурні особливості освітнього середовища [3, с. 103].

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому теоретичному осмисленні ролі технологій штучного інтелекту в організації інтегрованих мистецьких занять, а також у розробленні типових навчальних модулів для закладів фахової передвищої освіти педагогічного спрямування. Підсумовуючи, можна зазначити, що інтеграція принципів синтезу в освітній процес сприятиме трансформації педагогічних коледжів у центри креативної підготовки нового покоління педагогів, здатних забезпечити конкурентоспроможність української освіти в умовах євроінтеграційного розвитку.

Список літератури

1. Поберецька В. В. Упровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2021. – № 4 (108). – С. 190–201.
2. Попова О. В. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до організації інтегрованого навчання учнів : монографія / О. В. Попова, В. П. Жуков. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. – 318 с.
3. Качак Т. Б. Розвиток у молодших школярів художньо-образного мовлення / Т. Б. Качак, Т. О. Близнюк, І. Б. Бай // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 67. – Т. 1. – С. 99–103.
4. Гордієнко О. А. Тестові питання з освітньої компоненти «Інтеграція в освітньому процесі початкової школи» для самостійної роботи здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта : методичні матеріали. – Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2024. – 15 с.
5. Крижановська Т. І. Окремі аспекти розвитку методичної компетентності майбутнього вчителя мистецтва в умовах викладання музичних дисциплін / Т. І. Крижановська, О. П. Крусъ // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 67. – Т. 1. – С. 341–345.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК КЛЮЧОВИЙ НАПРЯМ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Горденко Світлана Іванівна

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри здоров'я і безпеки життєдіяльності,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна

Сучасна освіта характеризується широким впровадженням технологічного підходу. І це є об'єктивним процесом, новим етапом в еволюції освіти, на якому будуть переглянуті підходи до супроводу і забезпечення процесу природного розвитку молоді.

Поняття «технологія» в педагогіку прийшло з виробництва, де визначається як сукупність різних елементів, зокрема прийомів, операцій, дій, процесів та їхню послідовність, тобто це своєрідна майстерність людини. Таким чином «технологія» виступає як алгоритм за допомогою якого отримується запланований результат.

За визначенням ЮНЕСКО, *педагогічна технологія* – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти.

Будь яка педагогічна технологія має відповідати основним критеріям технологічності: концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності.

Однак, як зазначає Вайнер Є.Н. необхідно розуміння, що нова якість освіти, яка забезпечила б розвиток сучасного суспільства, може бути досягнута лише при створенні певних умов організації такого навчально-виховного процесу, який не зашкодить здоров'ю дітей і молоді, буде спрямований на збереження, зміцнення і формування здоров'я учасників навчально-виховного процесу. А це вимагає від педагогів застосування своєрідних підходів в освіті і виховання на основі здоров'язбереження [1].

Під *здоров'язберігаючими технологіями* розуміється:

- сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);
- оптимальна організація навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);
- повноцінний і раціонально організований руховий режим.

Слід зазначити, що впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язберігаючих технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності.

Сутність здоров'язберігаючих та здоров'яформуючих технологій постає в комплексній оцінці умов виховання і навчання, які дозволяють зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища [1].

Аналіз класифікацій існуючих *здоров'язберігаючих технологій* дає можливість виокремити наступні типи:

- *здоров'язберігаючі* – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

- *оздоровчі* – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- *технології навчання здоров'ю* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загально-навчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти;

- *виховання культури здоров'я* – виховання в молоді особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини [5].

Отже, здоров'язберігаючі технології реалізуються через такі напрями освітньо-виховної діяльності:

- створення умов для зміцнення здоров'я школярів та їхнього гармонійного розвитку;

- організацію навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм учня;

- розробку і реалізацію навчальних програм із формування культури здоров'я і профілактики шкідливих звичок;

- корекцію порушень соматичного здоров'я з використанням комплексу оздоровчих і медичних заходів;

- медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку школярів;

- функціонування служби психологічної допомоги вчителям і учням щодо подолання стресів, тривожності; гуманного підходу до кожного учня, формування доброзичливих і справедливих відносин у колективі;

- контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу; нормування навчального навантаження і профілактики стомлюваності учнів;

- організацію збалансованого харчування учнів у школі [2].

Ми навели одну з деяких запропонованих науковцями класифікацій здоров'язберігаючих освітніх технологій. Однак слід зазначити, що поняття «здоров'язберігаюча» можна віднести до будь-якої педагогічної технології, яка в процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – учнів та вчителів. І саме головне, що будь-яка педагогічна технологія має бути здоров'язберігаючою.

Знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога. Учителі у тісному взаємозв'язку з молоддю, батьками, медичними працівниками, практичними психологами, соціальними педагогами та соціальними працівниками, усіма тими, хто зацікавлений у збереженні і зміцненні здоров'я дітей, спроможні створити здоров'язберігаюче освітнє середовище.

Освітній процес, який забезпечує впорядковане формування здорового способу життя, а також розвиток інших якостей людини, сукупність яких у вирішальній мірі й визначає її психічну й фізичну дієздатність, надає індивідуальному розвитку риси цілеспрямованого процесу та є основним у залученні особи до здорового способу життя. Головні завдання такого підходу в організації освітнього процесу полягають у тому, щоб: зробити досягненням кожної людини базові знання загального та науково-практичного характеру, накопичені у сфері здорового способу життя; забезпечити раціональне формування індивідуальних умінь і навичок у сфері здорового способу життя, довести їх до необхідного ступеня досконалості [3].

Загалом процес навчання в умовах здоров'язберігаючої педагогіки складається з трьох етапів, які відрізняються один від одного як специфічними завданнями, так і особливостями методики.

I етап початкового ознайомлення з основними поняттями та уявленнями.

Мета цього етапу – сформувати в учнів елементарні уявлення про основні поняття здорового способу життя, досягти виконання елементарних правил здоров'язбереження, створити мотивацію на ведення здорового способу життя.

II етап поглибленого вивчення.

Мета – сформувати повноцінне розуміння основ здорового способу життя.

Досягти свідомого виконання елементарних правил збереження та зміцнення здоров'я, сформувати практичні знання, уміння і навички, необхідні в повсякденному житті.

III етап – закріплення знань, умінь та навичок збереження та зміцнення здоров'я та їх подальшого вдосконалення.

Мета – сформувати навички збереження здоров'я у повсякденному житті. Досягти стабільності та автоматизму при дотриманні правил збереження здоров'я, забезпечити варіативне дотримання правил здорового способу життя залежно від конкретних практичних умов.

Ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення учнів до здоров'язберігаючого навчального процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я.

Основні вимоги до організації та проведення уроків із використанням здоров'язберігаючих технологій:

- забезпечення відповідності навчальної аудиторії санітарно-гігієнічним нормам (дотримання чистоти, оптимального природного і штучного освітлення, мікроклімату);
- створення на уроках доброзичливої, комфортної психологічної атмосфери, взаєморозуміння між школярами і вчителями, що допомагає налагодити гармонійні стосунки з оточенням і самим собою. Така обстановка сприяє формуванню позитивної мотиваційної діяльності;
- забезпечення навчальних програм валеологічним змістом. Важливо формувати культуру здоров'я учнів на кожному уроці;
- забезпечення умов рухової активності учнів. Ігрова діяльність, фізкультхвилинки, психологічні прийоми дають школярам змогу змінити діяльність із розумової на фізичну;
- робота з літературою про зміцнення здоров'я, розвиток інформаційних умінь учнів;
- використання на уроках гумору для зменшення психологічного напруження водночас допомагає знизити стомлюваність і запобігає стресам;
- застосування на уроках живопису, музики, художнього слова та інших видів мистецтва сприяє гармонізації психічної діяльності;
- толерантне спілкування на уроці забезпечує шанобливе ставлення до будь-якої думки учнів, здійснюється спільний пошук правильних відповідей на обговорювані питання;
- гуманістична спрямованість контрольно-оцінювальної діяльності вчителя;
- особистий внесок учителя у збереження власного здоров'я, дотримання ним здорового способу життя, що є прикладом для наслідування учнями [5].

Отже, необхідно створювати такі умови, щоб кожен учень повірив у свої сили, можливості, отримав задоволення від інтелектуального напруження і перемоги над собою. Доведено, що зазначені прийоми педагогічної діяльності формують у свідомості школярів упевненість в успіху, запобігають стресам і створюють психологічний комфорт.

Інтенсивна раціональна робота з упровадження здоров'язберігаючих методик у процес освіти та виховання школярів на уроках і в позаурочній діяльності спрямована на формування культури здоров'я учнів і є творчим виявом діяльності вчителя.

Орієнтація учнів на здоровий спосіб життя – багатоетапний, постійний, безперервний виховний процес у навчальний і позаурочний час із залученням державних і громадських організацій. Педагогічна стратегія формування культури здоров'я має сприяти самостійному виробленню переконань учнів на основі здобутих знань і досвіду. Завдяки переконанням створюються спочатку стійка мотивація до здорового способу життя, а потім готовність до збереження та зміцнення свого здоров'я. На відміну від загальноприйнятої схеми «знання – уміння – навички» ця поведінкова система мобільна, динамічна і дуже легко вписується у програму здорового способу життя впродовж усього життя людини.

На сучасному етапі зростає роль учителя, оскільки від нього значною мірою залежить здоров'я підростаючого покоління, а це в свою чергу залежить від того, наскільки здоров'язберігаючими є освітні технології, які впроваджує педагог. Стрижнем усієї педагогічної роботи є ставлення вчителя до збереження та зміцнення здоров'я у школярів і формування у них позитивної мотивації щодо здорового способу життя. Саме від вчителя залежить, чи впаде зерно турботи про своє здоров'я в душу дитини. І як зробити так, щоб це зерно проросло та в майбутньому дало щедрий врожай.

Для ефективного впровадження в педагогічну практику ідей здоров'язбереження необхідне рішення трьох проблем, а саме:

- зміна ставлення вчителя до учнів. Педагог повинен повністю приймати учня таким, яким він є, і на цій основі намагатися зрозуміти, які його особливості, схильності, вміння та здібності, який можливий шлях розвитку;

- зміна світогляду вчителя, його ставлення до себе, свого життєвого досвіду в бік усвідомлення власних почуттів, переживань з позиції проблем здоров'язбереження;

- зміна ставлення вчителя до завдань навчального процесу педагогіки оздоровлення, яка передбачає не тільки досягнення дидактичних цілей, а й розвиток учнів із максимально збереженим здоров'ям.

Ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення учнів до здоров'язберігаючого навчального процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я [4].

Отже, на сучасному етапі особливо важливим є використання найраціональніших підходів до навчання дітей у школі, що забезпечують збереження їхнього здоров'я. Тільки формування культури здоров'я учнівської молоді на індивідуальній основі із застосуванням здоров'язберігаючих технологій допоможе забезпечити високі показники здоров'я підростаючого покоління, що має велике національне значення.

Але особлива відповідальність в оздоровчому процесі відводиться освітній системі, яка повинна зробити навчально-виховний процес здоров'язберігаючим.

Література

1. Вайнер Е. Н. Формування здоров'язберігаючого середовища в системі загальної освіти. *Валеологія*, 2004. № 1. С. 21–26.

2. Гуріненко Н. О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі. *Основи здоров'я та фізична культура*, 2006. № 8. С. 1–6.
3. Кузьменко В. Ю. Проблеми самоактуалізації особистості в контексті виховання здорового способу життя // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : Зб. наук. праць. Книга І. Київ, 2002. С. 153–158.
4. Прибитько В. Молодь обирає здоров'я. *Безпека життєдіяльності*. Київ : ТОВ «Основа», 2014. № 5. С. 3–4.
5. Усик С. Здоровий спосіб життя: основи та принципи. *Безпека життєдіяльності*. Київ : ТОВ «Основа», 2014. № 5. С. 12–13.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Зозуля Оксана,

кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Горбачова Ольга,

студентка II курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта Балаклійського
педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Сучасна освіта все частіше звертається до феномену емоційного інтелекту як до одного з ключових чинників успішної соціалізації, розвитку комунікативних і моральних якостей особистості. У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) [1] наголошено, що емоційне благополуччя дитини є визначальною умовою її гармонійного розвитку. Концепція Нової української школи (2016) [5] також підкреслює необхідність формування емоційної компетентності, здатності до саморегуляції, співпраці й емпатії. Тому проблема розвитку емоційного інтелекту у дошкільників постає однією з найактуальніших у сучасній педагогічній і психологічній науці.

Науковці (Д. Гоулман, П. Саловей, Дж. Майєр, Г. Гарднер, Л. Виготський, О. Кононко [4], О. Запорожець, Я. Чебикін [6]) розглядають емоційний інтелект як інтегративну властивість особистості, що забезпечує усвідомлення, розуміння й регуляцію емоцій у собі та в інших. У дошкільному віці, коли формується базова емоційна культура дитини, розвиток емоційного інтелекту стає важливою умовою формування моральності, соціальної компетентності та психологічної стійкості.

Поняття «емоційний інтелект» уперше було введено в науковий обіг у 1964 р. М. Белдоком, а сучасного звучання набуло завдяки працям П. Саловей та Дж. Майєра (1990) [10], а також популяризації Д. Гоулмана (1995). У філософському контексті ідеї єдності розуму та почуттів простежуються у працях Аристотеля, Р. Декарта, Т. Гоббса, Б. Спінози, Дж. Локка, які розглядали емоції як необхідну складову людського пізнання та морального вибору. З позицій психології XX ст. важливими стали праці Ч. Дарвіна, З. Фрейда, Ж. Піаже, Дж. Боулбі, які заклали підвалини сучасного розуміння емоційного розвитку.

У 1983 р. Г. Гарднер [8] у концепції множинних інтелектів виокремив міжособистісний та внутрішньо особистісний інтелекти, що фактично стали теоретичним підґрунтям поняття емоційного інтелекту. В українській науці ідеї

єдності емоційного та когнітивного розвитку обґрунтували Л. Виготський [2], С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Б. Зейгарник та ін.

Психологічний підхід розглядає емоційний інтелект як систему когнітивних і афективних здібностей, спрямованих на усвідомлення, розпізнавання та регуляцію емоцій (П. Саловей, Дж. Майер, Д. Люсін). Згідно з моделлю Д. Гоулмана [9], емоційний інтелект включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. У педагогічному підході (О. Кононко, О. Запорожець, Л. Божович) наголошується на значенні виховного впливу, емоційного середовища й арт-терапевтичних технологій у розвитку емоційного інтелекту. Нейропсихологічний напрям (А. Дамасіо [7], Дж. Леду, В. Лурія) підкреслює біологічні механізми взаємодії кори головного мозку та лімбічної системи, що відповідають за усвідомлення і контроль емоцій.

У структурі емоційного інтелекту дошкільників виділяють такі компоненти: емоційне усвідомлення (розпізнавання власних і чужих емоцій); емоційна експресивність (здатність адекватно виражати почуття); емоційна регуляція (уміння керувати емоціями відповідно до ситуації); емпатія (здатність співпереживати іншим); соціальна компетентність (ефективна взаємодія з однолітками та дорослими).

У цей період діти активно засвоюють соціальні норми й ролі, а емоційне спілкування з дорослими й однолітками виступає основним чинником розвитку самосвідомості. За Л. Виготським, саме через спільну діяльність і «зону найближчого розвитку» відбувається формування вищих психічних функцій, у тому числі емоційної регуляції. О. Кононко підкреслює значення емоційного досвіду в розвитку моральних почуттів, доброзичливості, здатності до співчуття [4].

Серед основних чинників розвитку емоційного інтелекту виділяють: емоційний клімат сім'ї, стиль виховання, приклад дорослих, педагогічні умови в закладі дошкільної освіти, участь у колективній ігровій діяльності, використання арт-терапії (казко-, музико-, піскотерапії), емоційне наставництво (Дж. Готтман). Важливе значення має створення психологічно безпечного освітнього середовища (І. Дорожко, Л. Туріщева), у якому дитина відчуває підтримку, прийняття й емоційну стабільність.

У Базовому компоненті дошкільної освіти підкреслено, що розвиток емоційної сфери є передумовою формування соціальної компетентності та позитивного самосприйняття. У дошкільному віці саме емоції забезпечують мотивацію до навчання, формують основи саморегуляції, що зумовлює подальшу успішність під час навчання у школі та у подальшому житті.

Отже, емоційний інтелект – це інтегрована якість особистості, що поєднує когнітивні, афективні й соціальні процеси. Його розвиток у дошкільному віці є психолого-педагогічним завданням, від якого залежить формування гуманних взаємин, моральної поведінки та психологічного благополуччя дитини. Забезпечення умов для емоційного зростання дитини – це запорука становлення гармонійної, стресостійкої, емпатійної особистості, здатної до успішної самореалізації.

Перспективи подальшого вивчення розвитку емоційного інтелекту у дошкільників пов'язані з комплексним аналізом впливу різних чинників на формування емоційної компетентності. Сучасні дослідження можуть зосереджуватися на впливі цифрових технологій та інтерактивних освітніх платформ на здатність дітей розпізнавати та регулювати емоції, а також на їхню соціальну взаємодію. Значну увагу варто приділити міжкультурним аспектам розвитку емоційного інтелекту, порівнюючи особливості його формування у дітей різних культур та етнічних груп, що дозволить виявити універсальні та специфічні закономірності. Одним із ключових напрямів залишається дослідження ролі сім'ї та стилю виховання, емоційного клімату в родині та прикладу дорослих у становленні емоційної саморегуляції та емпатії.

Інноваційні педагогічні технології, такі як арт-терапія, казко-, музико- та піскотерапія, а також ігрові методики, відкривають широкі можливості для розвитку емоційної компетентності, формування моральних почуттів, співчуття та соціальних навичок. Особливий інтерес становить дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту з психологічною стійкістю та здатністю дитини адаптуватися до стресових ситуацій і конфліктів.

Водночас, розвиток емоційного інтелекту тісно пов'язаний із когнітивним розвитком дитини, формуванням мислення, пам'яті та навчальної мотивації, що робить його ключовим чинником успішної соціалізації та особистісного розвитку. Розробка та апробація комплексних програм розвитку емоційного інтелекту на базі сучасних педагогічних і психологічних технологій може стати ефективним засобом формування гармонійної, стресостійкої, емпатійної особистості, здатної до успішної самореалізації.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ : 2021.
2. Виготський Л. Психологія розвитку дитини. Київ : Радянська школа, 1997.
3. Запорожець О.В. Психологічні основи емоційного розвитку дітей. Київ : Педагогічна думка, 1986.
4. Кононко О.Л. Емоційний розвиток дитини-дошкільника. Київ : Світлич, 2003.
5. Концепція Нової української школи. МОН України, 2016.
6. Чебикін О.Я. Емоційний інтелект у контексті розвитку особистості. Одеса, 2010.
7. Damasio A. The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness. New York : Harcourt, 1999.
8. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York : Basic Books, 1983.
9. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995.
10. Salovey P., Mayer J. Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 1990.

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Кваша Аліна Анатоліївна

Магістрант кафедри методик викладання природничих наук
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира
Винниченка

Руденко Тетяна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методик викладання
природничих наук Центральноукраїнського державного університету імені
Володимира Винниченка

Сучасна система освіти перебуває на етапі активного впровадження інноваційних технологій, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу та формування стійкої мотивації до навчання. Особливої актуальності набуває проблема зниження пізнавального інтересу учнів до природничих дисциплін, зокрема хімії, що зумовлює необхідність пошуку нових педагогічних підходів. Одним із перспективних напрямів є використання елементів гейміфікації, що поєднують навчальну діяльність із ігровими механіками, сприяючи підвищенню залученості учнів до освітнього процесу.

Гейміфікація в освіті розглядається як система застосування ігрових елементів у неігровому контексті з метою підвищення мотивації, покращення навчальних результатів та формування позитивного ставлення до навчання. Її ефективність підтверджується численними психолого-педагогічними дослідженнями, які доводять, що використання ігрових елементів стимулює внутрішню мотивацію, сприяє розвитку пізнавальної активності, ініціативності та творчого мислення учнів.

Вивчення хімії потребує високого рівня абстрактного мислення, концентрації уваги та логічного аналізу, тому застосування гейміфікаційних технологій може стати важливим інструментом у формуванні зацікавленості та активного ставлення учнів до навчальної діяльності. Через використання балів, рейтингів, рівнів, бейджів, сюжетів або цифрових освітніх ігор створюються умови для внутрішньої мотивації, що базується на відчутті досягнення, змагання та самореалізації.

Метою цієї роботи є обґрунтування доцільності використання засобів гейміфікації у процесі вивчення хімічних процесів, а також визначення їх впливу на формування навчальної мотивації та пізнавальної активності учнів.

Проблема формування навчальної мотивації учнів є однією з центральних у сучасній педагогіці та психології. Мотивація розглядається як внутрішній рушійний фактор, що визначає активність, цілеспрямованість і стійкість навчальної діяльності. На думку вітчизняних дослідників (О. Леонтьєв, Л.

Божович, В. Моргун, Г. Щукіна), мотиваційна сфера учня формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників — інтересу до предмета, ставлення до вчителя, успішності навчання, соціальної взаємодії у класі.

У контексті реформування освіти, спрямованої на розвиток ключових компетентностей, зокрема здатності до самонавчання, дедалі більшого значення набуває застосування інтерактивних методів навчання, серед яких особливе місце посідає гейміфікація. Під гейміфікацією розуміють використання ігрових механік, елементів та підходів у неігрових середовищах, з метою підвищення залученості, мотивації та продуктивності навчального процесу.

Теоретичні основи гейміфікації закладені у працях К. Вербаха, Дж. Хембера, Н. Пеллегріні та ін., які визначають її як спосіб створення умов для внутрішнього зацікавлення через використання ігрових принципів — змагання, досягнення, накопичення балів, переходу на нові рівні, отримання винагород тощо. Застосування цих принципів у навчанні сприяє виникненню внутрішньої мотивації (за класифікацією Е. Десі та Р. Раяна), яка є більш стійкою порівняно із зовнішньою.

У шкільному курсі хімії гейміфікація може проявлятися у різних формах: від використання електронних платформ (Kahoot, Quizizz, Classcraft, LearningApps) до розроблення тематичних квестів, ігор-змагань, інтерактивних лабораторних експериментів. Ці засоби не лише полегшують засвоєння складного матеріалу, а й підсилюють емоційно-пізнавальний компонент навчання, створюючи атмосферу співпраці та змагальності.

Психолого-педагогічні дослідження (О. Пометун, І. Бех, С. Сисоєва) підтверджують, що активне залучення учнів до ігрових ситуацій стимулює розвиток когнітивної, емоційно-вольової та соціальної сфер особистості. Таким чином, гейміфікація є не лише технологією підвищення інтересу до навчання, а й дієвим засобом розвитку критичного мислення, самостійності та комунікативних навичок учнів.

Отже, теоретичний аналіз показує, що впровадження гейміфікаційних елементів у навчальний процес з хімії має значний потенціал для формування стійкої навчальної мотивації, підвищення ефективності засвоєння знань і створення позитивного емоційного фону освітньої діяльності.

Дослідження проводилося в умовах закладу загальної середньої освіти під час вивчення хімії в 11 класі, коли учні опановують узагальнюючі теми курсу — *«Хімічна кінетика та рівновага»*, *«Органічні речовини та їх властивості»*, *«Електрохімічні процеси»*. Саме ці теми традиційно вважаються складними для сприйняття, оскільки потребують абстрактного мислення, логічного аналізу та здатності поєднувати теоретичні знання з практичними уміннями.

У педагогічному експерименті брали участь учні 11 класів, розподілені на експериментальну та контрольну групи. Метою дослідження було виявити вплив гейміфікаційних технологій на формування навчальної мотивації, пізнавальної активності та підвищення рівня засвоєння складного навчального матеріалу.

Для реалізації експерименту застосовувалися такі гейміфіковані інструменти:

- цифрові платформи Kahoot і Quizizz для інтерактивного опитування та закріплення знань після кожного уроку;
- гра «Хімічний марафон», у межах якої учні проходили тематичні рівні, виконуючи завдання на визначення продуктів реакцій, розв'язання розрахункових задач, пояснення явищ на молекулярному рівні;
- система досягнень «Хімічний рейтинг успіху», яка включала накопичення балів, отримання бейджів за активність і творчі завдання (створення відеоекспериментів, інтерактивних презентацій, участь у дебатах «Екологічна відповідальність хімії»);
- елементи сюжетності, де кожен учень виконував роль «дослідника», який поступово відкриває «таємниці хімічної матерії» через проходження навчальних місій.

З метою оцінки ефективності впровадження гейміфікації використовували анкетування, спостереження та аналіз навчальних результатів. На початку експерименту значна частина учнів демонструвала середній або низький рівень мотивації до вивчення предмета, переважно орієнтуючись на зовнішні стимули (оцінки, НМТ).

Після систематичного впровадження гейміфікованих методів протягом навчального семестру було зафіксовано суттєві позитивні зміни:

підвищився рівень *внутрішньої мотивації* — учні почали проявляти інтерес до самостійного пошуку інформації, виконання додаткових завдань;

покращилися *навчальні результати* — у тестах із теми «Хімічна кінетика» середній бал експериментальної групи зріс на 27%;

зросла *пізнавальна активність* — кількість добровільних відповідей і ініціативних запитань під час уроків збільшилася майже вдвічі;

сформувалася позитивна *емоційна атмосфера* навчання, що сприяло зниженню рівня тривожності та підвищенню впевненості у власних знаннях.

Таким чином, упровадження елементів гейміфікації на уроках хімії у 11 класі довело свою ефективність у контексті розвитку навчальної мотивації, активізації пізнавальної діяльності та формування позитивного ставлення до предмета. Особливу роль у цьому процесі відіграє продумане поєднання навчального змісту та ігрових механізмів, які не лише стимулюють інтерес, а й допомагають досягати конкретних освітніх результатів.

Проведене дослідження підтвердило, що використання гейміфікації на уроках хімії у 11 класі є ефективним інструментом підвищення навчальної мотивації, пізнавальної активності та результативності освітнього процесу. Завдяки впровадженню ігрових елементів — балів, рейтингів, бейджів, сюжетів, навчальних квестів — створюється позитивна емоційна атмосфера, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації та інтересу до вивчення складних тем.

Результати експерименту довели, що гейміфіковане середовище забезпечує зростання рівня навчальних досягнень, стимулює самостійність, комунікативність і відповідальність учнів. Особливу роль відіграє елемент змагання, який підтримує бажання досягати кращих результатів, а також система винагород, що підсилює позитивне підкріплення навчальної діяльності.

Ефективність гейміфікації значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, уміння поєднувати ігрові механіки зі змістом навчального матеріалу. Найбільш продуктивним є використання гейміфікації не як одноразового прийому, а як цілісної технології, інтегрованої у структуру навчального процесу.

Список літератури:

1. Кучерук, О. А. (2022). Гейміфікація як засіб підвищення пізнавальної активності учнів у процесі навчання хімії. *Проблеми сучасної освіти*, 4(78), 54–59.
2. Сисоева, С. О. (2021). Мотивація навчальної діяльності в контексті сучасної освіти. *Освітній простір України*, 2(25), 36–41.
3. Su, C. H., & Cheng, C. H. (2020). A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(6), 1000–1014.
4. Kim, B. (2023). Gamification in education: Current trends and future directions. *Education and Information Technologies*, 28(2), 1453–1470.

ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ «ІНШОМОВНА ОСВІТА: ІНОЗЕМНА МОВА З МЕТОДИКОЮ НАВЧАННЯ»

Котенко Ольга Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
декан Факультету педагогічної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Руднік Юлія Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов і методик їх навчання
Факультету педагогічної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Підготовка вчителя початкової школи в контексті освітніх трансформацій вимагає врахування низки чинників, що впливають на оптимізацію змісту, методів та технологій його фахових компетентностей. З-поміж таких чинників ключовими на сьогодні є реалізація компетентнісного підходу, цифровізація та поступова інтеграція технологій штучного інтелекту в освітній процес, готовність майбутнього вчителя початкової школи працювати в умовах невизначеності, ситуативного вирішення складних педагогічних задач. Відтак, постає питання забезпечення дидактичного інструментарію, який би відповідав вимогам Стандартів вищої освіти, парадигмі НУШ, компетентнісному підходу, запитам цифрового покоління, а також враховував дотримання принципів академічної доброчесності.

Аналіз ефективності застосування дидактичного інструментарію виявив мозаїчність наукових розвідок низки вчених. З-поміж них Зеленська К. схарактеризувала дидактичний інструментарій формування лексичної компетентності учнів старшої школи (Зеленська, 2022), Голодюк Л., Мієр Т., Савош В. акцентували увагу на категорії «підхід» як складової дидактичного інструментарію у контексті реалізації компетентнісного потенціалу математичної та природничої освітніх галузей (Голодюк et al., 2022). Аналіз наукової літератури з проблематики дослідження виявив, що поняття «дидактичний інструментарій» є вужчим за поняття «педагогічний інструментарій», оскільки використовується лише стосовно процесу навчання, його організації, реалізації та оцінювання на відміну від останнього, який також охоплює виховання, розвиток, комунікацію та управління освітнім середовищем. Відтак, під поняттям дидактичного інструментарію розуміємо сукупність технологій, методів, прийомів та форм організації навчання, що забезпечують ефективне моделювання освітнього процесу та спрямовані на досягнення запланованих програмних результатів навчання.

Відповідно до освітньо-професійної програми 1.А3.00.01 Початкова освіта (2025 р.) освітній компонент «Іншомовна освіта: Іноземна мова з методикою навчання» належить до її обов'язкових компонентів та викладається для студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти протягом першого та другого року навчання, що становить чотири семестри. Вищезгаданий освітній компонент є інтегрованим за змістом та передбачає оволодіння студентами іншомовним компонентом (1-3 семестри) та методичним компонентом (4 семестр). Згідно із робочою програмою навчальної дисципліни для опанування методичного компоненту визначено такі програмні результати навчання (Котенко & Гапон, 2025):

ПР-05. Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів.

ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної) та трансформувати їх у різні форми.

ПР-07. Планувати й здійснювати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, забезпечувати розвиток пізнавальної діяльності учнів, формувати в них мотивацію до навчання.

ПР-08. Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування.

ПР-09. Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи.

ПР-10. Використовувати в освітній практиці різні прийоми формування, поточного та підсумкового оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, прийоми диференційованого оцінювання дітей з особливими освітніми потребами.

ПР-12. Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їх застосування.

ПР-13. Організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно проєктувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу.

ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з

метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

З урахуванням вищезазначених результатів навчання можна виокремити такі основні групи умінь, як-от: організація і планування освітнього процесу з урахуванням вікових, індивідуальних і безпекових потреб молодших школярів; інтеграція змісту освіти та застосування сучасних методів, технологій і цифрових інструментів у навчанні молодших школярів; здійснення оцінювання освітніх досягнень молодших школярів; реалізація конструктивної взаємодії в освітньому середовищі та професійної комунікації з учасниками освітнього процесу.

Для досягнення програмного результату навчання, що передбачає планування/організацію уроків і позаурочних занять та спрямований на моделювання навчального процесу доцільним, на погляд авторів, є такий дидактичний інструментарій:

Цифрові ресурси та додатки: LMS-платформа Moodle, Google Classroom, Google Workspace for Education, YouTube, Cupirod, Padlet. Canva, Genially, LearningApps, Wordwall, ресурси British Council, Cambridge English.

Сучасні методи навчання: проєктно-орієнтоване навчання, навчання через дослідження, проблемно-орієнтоване навчання, кейс-метод, flipped classroom, портфоліо.

Комунікативно-орієнтовані методи: метод ситуативного моделювання (рольові ігри, симуляції), навчання на основі виконання реальних комунікативних завдань (TBL), методи кооперативного навчання (Think-Pair-Share, Jigsaw, Peer Teaching), дискусійні методи (дебати, fishbowl).

Прийоми: актуалізація опорних знань: мозковий штурм, асоціативні карти; візуалізація та структуризація: інфографіка, схеми, дерева рішень, прийоми критичного мислення, мікрОВикладання (microteaching), скафолдинг: підказки, алгоритми, чеклісти; рефлексивні прийоми: exit tickets, «одне слово/одна фраза», самооцінювання.

Засоби: нормативні документи, підручники з англійської мови для початкової школи, НМК, кейси, відео, цифрові симуляції та мікросимуляції на онлайн-платформах.

На забезпечення програмного результату щодо інтеграції змісту освіти та застосування сучасних методів, технологій і цифрових інструментів у навчанні молодших школярів авторами використовується такий дидактичний інструментарій, як-от:

Цифрові ресурси та додатки: LMS-платформа Moodle, Google Workspace for Education, Scratch, Scratch Jr, Padlet. Canva, Genially, LearningApps, Wordwall, YouTube.

Сучасні методи навчання: проєктно-орієнтоване навчання, навчання через дослідження, проблемно-орієнтоване навчання, кейс-метод, flipped classroom, портфоліо, інтегроване навчання.

Комунікативно-орієнтовані методи: метод ситуативного моделювання (рольові ігри, симуляції), навчання на основі виконання реальних комунікативних завдань (TBL).

Прийоми: актуалізація опорних знань: мозковий штурм, візуалізація та структуризація: інфографіка, схеми, дерева рішень, прийоми критичного мислення, мікрОВикладання (microteaching), скафолдинг: підказки, алгоритми, чеклісти; рефлексивні прийоми: exit tickets, «одне слово/одна фраза», самооцінювання.

Засоби: підручники з англійської мови для початкової школи, НМК, кейси, медіазасоби.

На забезпечення умінь здійснювати оцінювання освітніх досягнень молодших школярів спрямовані такий дидактичний інструментарій:

Цифрові ресурси та додатки: LMS-платформа Moodle, Kahoot, Mentimeter, Cupirod, Edpuzzle, Formative, Google Forms.

Сучасні методи навчання: формувальне оцінювання, портфоліо, самооцінювання та взаємооцінювання, рефлексія.

Комунікативно-орієнтовані методи: *Critical Friends Feedback Protocol*, *Peer Review*, *групове обговорення результатів*.

Прийоми: Traffic Lights («Світлофор»), Exit Tickets («Квиток на вихід»), Emoji-feedback, Two Stars and a Wish («Дві зірки й одне побажання»), Rubrics, Checklist (Чеклист).

Засоби: чеклисти, діагностичні картки, портфоліо.

Для реалізації конструктивної взаємодії в освітньому середовищі та професійної комунікації з учасниками освітнього процесу передбачено застосування наступного дидактичного інструментарію:

Цифрові ресурси та додатки: LMS-платформа Moodle, Google Workspace for Education, Zoom з інструментами Breakout Rooms, Google Meet, Padlet, Miro.

Сучасні методи навчання: кооперативне навчання, соціально-емоційне навчання, метод «спільного вирішення проблем», командно-орієнтоване навчання, метод ситуативного моделювання (рольові ігри, симуляції), навчання на основі виконання реальних комунікативних завдань (TBL), дискусійні методи, інтерактивні методи, навчання через дослідження, проблемне навчання, проєктне навчання, гейміфікація, дискусійні методи, мікрОВикладання.

Комунікативно-орієнтовані методи: метод моделювання професійних ситуацій, кейс-метод.

Прийоми: мозковий штурм, рефлексивні кола.

Засоби: комунікаційні карти, кейси, медіазасоби, цифрові симуляції та мікросимуляції на онлайн-платформах, інфографіка.

Застосування пропонованого дидактичного інструментарію, що реалізується в межах викладання освітнього компоненту «Іншомовна освіта: Іноземна мова з методикою навчання» забезпечує врахування сучасних вимог до професіоналізації майбутнього вчителя початкової школи, зокрема, формування його методичної компетентності в контексті формування навичок моделювання, реалізації та оцінювання навчального процесу з іноземної мови. Перспективу

подальших досліджень вбачаємо у валідації запропонованого дидактичного інструментарію, зокрема, у здійсненні експериментальної перевірки ефективності його структурних компонентів у різних форматах освітнього процесу (очний, дистанційний, змішаний).

Список літератури

1. Голодюк, Л. С., Мієр, Т. І., & Савош, В. О. (2022). Вплив періоду негативних змін на дидактичний інструментарій реалізації компетентнісного потенціалу математичної та природничої освітніх галузей у процесі навчання учнів молодшого шкільного, підліткового та юнацького віку. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*, 1(19), 167–176.
2. Зеленська, К. (2022). Дидактичний інструментарій формування лексичної компетентності учнів старшої школи. *Актуальні проблеми іноземної філології і лінгводидактики: Збірник наукових статей здобувачів вищої освіти факультету іноземної філології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*, (4), 107–112.
3. Котенко, О. В., & Гапон, Л. І. (2025). Робоча програма навчальної дисципліни «Іншомовна освіта: іноземна мова з методикою навчання». https://drive.google.com/file/d/1TfN43NrvqkJ_OxBG1R62a0bmI5bFryne/view

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИЩІЙ АРХІТЕКТУРНІЙ ШКОЛІ

Кривич М. О.

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Київський національний університет будівництва та архітектури

Покотило К. М.

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії,
заступник декана архітектурного факультету,
Київський національний університет будівництва та архітектури

Мистецьку освіту, проблеми її дидактичного розвитку й методичного удосконалення обговорюють закордонні та вітчизняні педагогі-практики, методисти і науковці [1–9], зокрема: Блудов А. досліджує прийом змішаних технік в сучасній мистецькій освіті [1]; Мартянова Г. розв'язує питання взаємодії мистецтв [2]; Падалка Г. визначає методи навчання мистецтву [3; 4]; Рудницька О. описує засади викладання мистецьких дисциплін [5]; Семко М. висвітлює інтегрований підхід до викладання дисциплін мистецького циклу [6]; Кліме Е. та Вагнер Е. описують модель викладання мистецьких дисциплін [7; 8].

Протиріччя, що склалися між потребою у досвідчених, обдарованих, креативних фахівцях архітектурної галузі, здатних здійснювати професійну діяльність, і недостатньо розробленою дидактичною системою їхньої підготовки, необхідністю широкого спектра складових мистецької компетентності як бази професійного становлення й подальшого удосконалення фахівця-архітектора, зумовили актуальність даного дослідження.

Мета – класифікувати методи викладання мистецьких дисциплін у вищій архітектурній школі в межах моделі мистецької компетентності.

Фокус професійної підготовки майбутнього архітектора спрямовано на здатність до творчої проєктної діяльності, що передбачає сформованість мистецької компетентності – здатність креативно проєктувати і візуалізувати об'єкт із застосуванням сучасних архітектурних теорій, методів і засобів суміжних навчальних дисциплін мистецького циклу: «Композиція», «Рисунок», «Образотворче мистецтво», «Живопис», «Скульптура», «Основи дизайну інтер'єру», «Архітектурне планування» [10; 11]. Сформована мистецька компетентність є важливою і необхідною в архітектурно-містобудівному проєктуванні, оскільки підвищує рівень професійної підготовки майбутнього архітектора у галузі видовищного архітектурного проєктування, художньо-композиційного планування, художньо-декоративного оздоблення інтер'єру та ландшафту, організації предметно-просторового середовища тощо [11].

Для підвищення ефективності викладання мистецьких навчальних дисциплін доцільно врахувати спільність між окремими видами архітектурного

проектування та художньої творчості, яку визначають образно-символічна природа походження, прийоми і закони побудови художнього твору, подібність соціальних функцій і завдань [2]. Вивчення мистецьких дисциплін відбувається у комплексі суміжних естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, які є необхідними для формування загальної художньої культури майбутнього архітектора. Тому зміст навчальних дисциплін мистецького циклу розглядаємо в інтегративному контексті – як спорідненість різних елементів розкриття багатоаспектності довкілля, відображення реальності мовою ліній, барв, звуків, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття [6]. Інтегрований мистецький цикл у вищій архітектурній школі доводить, що інтеграція предметів мистецтва є альтернативною системою навчання і виховання творчої особистості, розвитку її креативних здібностей. Інтегрування є дієвим засобом структурування змісту і систематизації навчального матеріалу з урахуванням інноваційних педагогічних технологій.

Передумовою для розробки моделі мистецької компетентності стає «латентний консенсус» в архітектурній галузі, що віддзеркалює суть та ідентичність навчальної дисципліни, виходячи з консенсусу фахової спільноти [7; 8]. Відповідно до Загальноєвропейської системи оцінки візуальної грамотності 2016 року (англ. CEFR_VL) [9] модель мистецької компетентності складається з низки складових (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Модель мистецької компетентності

Вимір:	Сприйняття	Критичне оцінювання	Продуктування	Комунікація	Рефлексія
CEFR_VL (2016)	естетичний досвід	обговорення	уявлення	застосування	аналіз
	відчуття	оцінювання	експериментування	представлення	
	сприйняття		реалізація	комунікація	
	описання		надання форми		
	дослідження				
	тлумачення				

Методи інтегральної педагогіки слугують в складному дидактичному та науковому полі оновленню навчального матеріалу, розробленню педагогічних умов, визначенню методів і форм викладання, відтворенню в змісті архітектурної освіти широкої палітри мистецьких освітніх компонентів, напрямів, стилів і жанрів. Інтегральний методологічний плюралізм використовує методи як інструменти для спеціальних продуктивних і рецептивних естетичних функцій в межах цілісно структурованого освітнього процесу: **дидактичні методи** слугують теоретичній орієнтації предмета; **наукові** структурують рецептивні та аналітичні процеси; **методичні** підтримують планування, проведення та оцінку занять. В межах концепції інтегральної педагогіки мистецтва виокремлюємо п'ять груп методів навчання [3]: 1) за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації; 2) за характером мистецької діяльності; 3) за характером креативних завдань на різних етапах навчання; 4) за особистими

творчими властивостями здобувачів освіти; 5) методи досягнення цілі (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Методи викладання мистецьких дисциплін

Методи:	Групи:	за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації
словесні		пояснення, розповідь, бесіда, обговорення, вербалізація
демонстраційно-образні		демонстрація художніх творів, ілюстрування, візуалізація
емпатичні		спостереження, сприйняття, порівняння
художньо-творчі		художнє вправлення, виконання етюдів, створення ескізів, інтерпретаційне опрацювання, варіантна розробка, імпровізація, створення художніх образів
		за характером мистецької діяльності
наслідувальні		копіювання, повторення
репродуктивні		відтворення вказівок викладача, відтворення окремих засобів художньої виразності
інтерпретаційні		творче опрацювання авторського контексту, тлумачення вже створених витворів мистецтва
творчі		створення оригінальних мистецьких зразків (картини, проекти, ескізи, візуалізації)
		за характером креативних завдань на різних етапах навчання
ознайомлювальні		організація художнього сприйняття мистецького твору
опрацювання		пояснення, демонстрація фрагментів, зацікавлення, активізація самостійного креативного мислення, спонукання до творчого самовираження
створення художнього образу		відтворення існуючих художніх образів (репродукція), створення нових художніх образів (продукція)
		за особистими творчими властивостями здобувачів освіти
залучення до творчої діяльності		максимальна активізація креативних можливостей здобувача
		методи досягнення цілі
стимулювання художнього навчання		висвітлення ролі та впливу мистецтва на людину, розширення художнього досвіду, акцентування досягнень здобувачів, участь у конкурсах, розширення мистецького досвіду
активізація творчої діяльності		підтримання мотивації, мобілізації енергетичних ресурсів, створення умов для виявлення ініціативних креативних дій
художній тренінг		систематичне, цілеспрямоване вправлення і тренування
творчо-психологічна підтримка		забезпечення викладачем позитивної взаємодії зі здобувачами через створення певних навчальних ситуацій, ігрова діяльність, занурення у реальність
регуляція вольових зусиль		роз'яснення, збудження уяви, обговорення, поради, забезпечення свідомої спрямованості здобувача на подолання труднощів і позитивний результат

Отже, модель мистецької компетентності об'єднує й інтегрує суміжні естетичні, мистецтвознавчі, культурологічні та архітектурно-проектні знання, навички і вміння. Ефективне формування мистецької компетентності архітектора відбувається за допомогою методів викладання мистецьких дисциплін. В дослідженні зроблено спробу їхнього моделювання, класифікації за

групами, функціями та застосуванням в освітньому процесі вищої архітектурної школи України.

Список літератури:

1. Блудов А. Особливості застосування змішаних технік в мистецтві викладання живопису. *Мистецтвознавство. Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 41. Т. 1. 2021. С. 38–42. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/41-1-6>
2. Мартянова Г. Взаємодія мистецтв у поліхудожньому розвитку учнів. *Рідна школа*. 2001. № 5. С. 59–61.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ. 2008. 274 с.
4. Падалка Г. М. Парадокси і перспективи підготовки фахівців у системі професійної мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 26. 2019. С. 3–8.
5. Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ, 1998. 183 с.
6. Семко М. І. Інтегрований підхід до викладання предметів художньо-естетичного циклу. *Молодий вчений*. № 5.2. (57.2). 2018. С. 122–126.
7. Klieme Eckhard et al. Bildungsforschungsband 1. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. BMBF: Bonn / Berlin. 2003.
8. Wagner Ernst. Bildkompetenz – Visual Literacy. Kunstpädagogische Theorie- und Lehrplanentwicklungen im deutschen und europäischen Diskurs. *Kulturelle Bildung online*. 2018. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/bildkompetenz-visual-literacy-kunstpaedagogische-theorie-lehrplanentwicklungen-deutschen> (дата звернення: 10. 11. 2025).
9. European Framework of Reference for Visual Literacy (CEFR-VL). URL: http://envil.eu/wp-content/uploads/2014/05/ENViL_basic.pdf (дата звернення: 10. 11. 2025).
10. Перелік компонент ОПП «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ: КНУБА, 2023. URL: <https://www.knuba.edu.ua/perelik-komponent-osvitno-profesijno%D1%97-programi-obrazotvorche-mistectvo-dekorativne-mistectvo-restavraciya/> (дата звернення: 10. 11. 2025).
11. ОПП «Архітектура та містобудування» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності G 17 «Архітектура та містобудування». Київ: КНУБА, 2025. URL: <https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2025/06/1.g17-arhitektura-ta-mistobuduvannya.pdf> (дата звернення: 10. 11. 2025).

ВИКОРИСТАННЯ DROSOPHILA MELANOGASTER ЯК МОДЕЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «СПАДКОВІСТЬ І МІНЛИВІСТЬ»

Крижановська Маргарита Анатоліївна

к. с.-г. н., доцент
Тернопільський національний
педагогічний університет ім. В. Гнатюка

Болаж Корнелія Золтанівна

Магістр 2 року навчання
Тернопільський національний
педагогічний університет ім. В. Гнатюка

У Концепції розвитку Нової української школи зазначено, що сучасні учні повинні швидко адаптуватись у змінних обставинах, адекватно реагувати, самостійно і грамотно знаходити інформацію, опрацьовувати її та набувати знання, будувати траєкторію виконання завдання, аналізувати і узагальнювати отримані результати і формувати висновки на основі яких приймати рішення [1, 2]. Все це сприятиме розвитку творчої особистості яка здатна самостійно мислити, генерувати нові ідеї, робити сміливі висновки та приймати нестандартні рішення. Потенціал формування таких здібностей закладається у навчальному процесі під час дослідницької діяльності. Саме вона стимулює учнів пізнавати новизну, досліджувати її, будувати нові стратегії подальшої діяльності. Тому основна вимога сучасної освіти в Україні полягає у переорієнтації із теоретично-знаннєвої сфери у практично-компетентнісну, яка включає активну діяльність учнів і сприяє формуванню стійких взаємозв'язків навчання з науковим дослідженням [1, 3].

Особливим видом діяльності є дослідницька діяльність, інтерес до якої істотно зростає в останні десятиліття. Кожна дитина потребує пошуку і відкриття нового, оскільки це відповідає значному рівні її допитливості та природній необхідності пізнання навколишнього середовища. Тому основне завдання шкільної освіти зберегти і розвинути пізнавальну активність учнів шляхом навчально-дослідницької діяльності, яка здійснюється за допомогою різноманітних методів навчання, серед яких найголовнішу роль відіграє дослідницький метод. Саме він стимулює пізнавальну активність, розвиває самостійність і ініціативу учнів, активізує їхнє мислення. Основним засобом формування дослідницьких умінь учнів є систематичне використання різнорівневих завдань як під час уроку, так і у позаурочній діяльності [1, 4, 5, 6].

Вагоме місце у процесі формування дослідницьких умінь посідає навчальний експеримент, функціонуючи одночасно як ключовий засіб навчання і значущий складник змісту освіти. Здійснення експериментальної діяльності у

процесі навчання сприяє отриманню учнями не формальних, а конкретних, емпірично підтверджених знань про властивості речовин та закономірності їх перетворень [7, 8].

У сучасній педагогічній науковій літературі значну увагу приділено методиці організації біологічного експерименту. Шкільний курс біології є невід'ємним елементом загальної системи освіти, яка перебуває у стані постійного вдосконалення. Ці зміни спричиняють модифікацію змісту, методів, форм та засобів викладання біології. Хоча сучасні технічні засоби навчання дедалі частіше використовуються на уроках, біологічний експеримент залишається незамінним. Його специфіка полягає у необхідності формування в учнів таких умінь, як спостереження за біологічними об'єктами та явищами, проведення досліджень, формулювання висновків та генерування власних наукових ідей. Його застосування підсилює мотиваційний, практично-діяльнісний, дослідницький і творчий компоненти навчання, що сприяє підвищенню зацікавленості учнів у вивченні біології та розвитку їхньої пізнавальної активності [1, 7, 9].

За останнє століття генетика продовжує інтенсивно розвиватися і поповнюватися новими відкриттями та знаннями, розширюються напрямки наукових досліджень та практичні здобутки. Відомо, що для одержання новітніх наукових даних необхідно володіти певною системою вмінь і навичок організації та проведення експериментального генетичного дослідження з використанням модельних об'єктів [7].

У генетичному аналізі для вивчення явищ спадковості та мінливості, використовуються спрощені, керовані людиною модельні об'єкти з коротким життєвим циклом такі як дріжджі, бактерії чи дрозофіли. Найбільш улюбленою є мушка дрозофіла.

Біологічний експеримент з використанням *Drosophila melanogaster*, як правило, має на меті перевірку достовірності законів успадкування Г. Менделя. Він передбачає роботу з живими об'єктами та використання медичного ефіру для знерухомлення мух, що вимагає особливої уваги та акуратності у роботі.

Оскільки біологічні експерименти з використанням гібридологічного методу є довготривалі, вони дозволяють поєднати урочні та позаурочні періоди підготовки для проведення дослідження.

Пізнавальна діяльність у підготовчому етапі та періоді проведення біологічного експерименту по вивченню спадковості і мінливості дозволить учням сформувати здатність до розуміння проблеми та планування завдання; підбору батьківських пар необхідних для схрещування; роботи з інструктивними картками; послідовності проведення дослідження; аналізу отриманих даних; узагальнення результатів та застосування набутих знань у буденних питаннях і життєвих ситуаціях [8].

Порядок підготовки та проведення біологічного експерименту, з зазначенням діяльності вчителя-керівника і учня-виконавця розроблено і представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Послідовність підготовки та проведення біологічного експерименту
по вивченню законів закономірностей успадкування**

№	Етап експерименту	Зміст роботи вчителя	Зміст роботи учня
1	<i>Планування експерименту</i>	Розведення різних ліній дрозофіл відповідно до мети досліду та їх утримання у лабораторних умовах.	Знайомство з модельним об'єктом, вивчення його біології та циклу розвитку, характеристикою мутантних ліній дрозофіли. Допомога вчителю з пересадкою і підтримкою ліній
2	<i>Підготовка до постановки експерименту</i>	Повідомлення про експеримент, ознайомлення з основними вимогами, окреслення змісту дослідження, мотивація та допомога у визначенні завдань, проведення інструктажу з техніки безпеки.	Обговорення теми досліду, з'ясування мети і формування і планування завдань, повторення з теоретичними аспектами успадкування, ознайомлення з інструкцією техніки безпеки.
3	<i>Постановка експериментального дослідження</i>	Приготування живильного середовища, ознайомлення з методикою закладання дослідження, забезпечення лабораторним обладнанням, оформлення протоколу дослідження.	Отримання відповідних ліній дрозофіл, Складання генетичних схем схрещування, наркотизація мух, посадка батьківських форм у пробірки.
4	<i>Проведення експериментального дослідження</i>	Спостереження за ходом експерименту, консультація, коректування роботи учнів.	1. Перевірка мух і спостереження за циклом розвитку, вилучення батьківських форм, одержання гібридів I покоління, аналіз гібридних нащадків. 2. Знерухомилення гібридів першого покоління та їх посадка на нове живильне середовище. 3. Перегляд піддослідних пробірок, спостереження за циклом розвитку, вилучення батьківських форм, одержання гібридів II

			покоління, аналіз гібридних нащадків. Ведення протоколів дослідження
5	Отримання результатів	Фіксування результатів експерименту, спостереження за статистичною обробкою одержаних результатів, редагування і коректування висновків	Аналіз отриманих даних, статистична обробка результатів, перевірка достовірності результатів, формулювання висновків
6	Оформлення звіту	Консультація Обговорення результатів у класі	Оформлення протоколів дослідження, узагальнення результатів, доповнення фотоматеріалами, малюнками, схемами.
7	Оцінка пізнавальній діяльності та її результати	Аналіз проведення експерименту, перевірка результатів дослідження за встановленими критеріями, додаткові питання	Представлення протоколів дослідження, відповіді на запитання
8	Підсумок експерименту	Корекція навчальної та позанавчальної діяльності	Самоаналіз, використання одержаних умінь у навчальному процесі та повсякденному житті

Для вивчення ефективності впровадження біологічного експерименту з використанням *Drosophila melanogaster* як модельного об'єкту, було проведено анкетування десятикласників, які були задіяні у дослідженні. Учні контрольної групи (вивчення теми традиційним методом) проходили анкетування один раз, учні експериментальної групи – двічі. Перший раз до початку вивчення теми «Спадковість і мінливість», другий раз по завершенню.

Аналіз відповіді респондентів показав, що у школярів експериментальної групи зріс рівень зацікавленість предметом до 63%, з одночасним зменшенням кількості учнів, що мають низький рівень інтересу з 31% до 17%. Лише 19% учнів контрольної групи високо оцінювали можливості предмету для подальшого самовдосконалення. Низький рівень можливості обрали 37%. Учні експериментальної групи змінили рівень можливості впливу предмету з 23% до 36%. Щодо оцінювання рівня особистої дослідницької діяльності то в експериментальній групі високий рівень виявили 70% респондентів, проти 12% перед початком проведення біологічного експерименту. Якщо низький рівень особистої дослідницької діяльності перед початком дослідів з дрозофілою зазначило 60% учнів, то по завершенню їх кількість зменшилась до 12%. У контрольній групі кількість учнів з високим рівнем особистою дослідницькою діяльністю була не незначна і складала 11% .

Таким чином, за результатами проведення експериментального дослідження з використанням модельного об'єкту *Drosophila melanogaster*, на

основі анкетування учнів десятих класів з'ясовано, що спостерігається підвищення інтересу до вивчення предмету «Біологія і екологія», позитивний вплив дослідницької діяльності на можливості подальшого самовдосконалення щодо саморозвитку. Все це забезпечує досягнення учнями ключових компетентностей сучасного навчання.

Список літератури

1. Ягенська Г.В., Степанюк А.В. Формування дослідницьких умінь школярів у галузі природничих наук (друга половина XX – початок XXI століття): монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. 282 с.
2. Нікітченко Л. Біологічний експеримент у теорії і методиці шкільної біологічної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук*, 2023. №4. С. 29-36. URL: <https://doi.org/10.31652/2786-5754-2023-4-29-36>
3. Нікітченко Л.О. Психолого-педагогічні основи формування дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення природничих дисциплін. Актуальні питання сучасної біологічної науки та методики її викладання. URL: <https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/5063/1/Нікітченко-132-142.pdf>
4. Браславська О.В. Формування дослідницьких умінь школяра – основа сучасної природничої освіти. Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2019. №1. С. 19 – 27.
5. Носко М., Мехед О. Науково-дослідницька робота студентів як складова частина підготовки до соціально-педагогічної діяльності. *Наука і освіта*. 2022. №2. 39-43. DOI:<https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-2-6>
6. Шамрай С.М., Задорожний К.М. Біологічні експерименти в школі Х. : Вид. група «Основа», 2003. 96 с.
7. Шамрай С.М., Задорожний К.М. Біологічні дослідження. Планування і проведення. — Х.: Вид. група «Основа», 2010. 111 с. URL: <https://mycology.univer.kharkov.ua/wp-content/uploads/2017/04/SHamraj-and-Zadorozhnyj-2010-Biologichni-doslidzhennya.-Planuvannya-i-provedennya.pdf>
8. Нечипуренко П. П. Система дослідницьких компетентностей учнів старшої школи у профільному навчанні хімії. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. №7. С. 83–90.
9. Неведомська Є. Організація навчального експерименту в природничій освіті. *Біологія і хімія в школі*. 2008. № 5-6. С. 10 - 12.

ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Молнар Єва Романівна.,
асистент кафедри філології,
Закарпатський угорський університет ім. Ф. Ракоці II

Модернізація вищої освіти, перехід на багаторівневу систему навчання із застосуванням інноваційних технологій підсилює важливість питання забезпечення стабільності у конкурентоспроможності спеціалістів згідно з попитом на ринку інтелектуальної праці. Підготовка майбутніх викладачів і фахівців освітньої сфери набуває неабиякої актуальності в сучасних умовах. Від рівня професійної підготовки здобувачів залежить якість освітнього процесу майбутнього та конкурентоспроможність системи освіти загалом.

Педагогічна майстерність – це, насамперед, висока культура організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової та громадської діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожної особи. [1, с. 5].

Педагогічна майстерність - комплекс властивостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на основі рефлексії. Майстерність полягає в здатності та вмінні зазирнути в себе, оцінити свої дії, стосунки з людьми, пізнати свій внутрішній світ, зрозуміти себе і разом з цим - в умінні бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють [4].

Аналіз досліджень серед науковців дає можливість виводити консенсус, що ключовими складовими педагогічної майстерності виступають наступні компоненти:

- професійна спрямованість;
 - професійне знання предмету, методики його викладання;
 - педагогічні здібності;
 - педагогічна техніка
1. Професійна спрямованість характеризується позитивним відношенням до обраної професії та прагненням засвоєння базових засад. Процес розвитку професійної спрямованості проходить через кілька ключових етапів:
 - виникнення зацікавленості до обраної професії;
 - утвердження сталого інтересу до професійної діяльності;
 - формування цілеспрямованості у процесі засвоєння основ професійної підготовки педагогічної майстерності викладача.

2. Професійні знання (компетентності) – це знання предмету, який викладається, володіння методикою викладання даного предмету, застосування сучасних педагогічних технологій у процесі викладання, розуміння психологічних аспектів, а також уміння синтезувати науки, які вивчаються.
3. Педагогічні здібності – узагальнена сукупність таких індивідуально-психологічних особливостей особистості педагога, а також особистісних якостей і станів, які забезпечують досягнення високих результатів у педагогічній діяльності.
4. Педагогічна техніка – набір навичок і прийомів, які викладач застосовує для досягнення максимальних результатів у своїй професійній діяльності. Вона дозволяє глибше, яскравіше та більш креативно розкривати власний потенціал, забезпечуючи ефективність навчально-виховного процесу.

Майстерність є найвищим рівнем педагогічної діяльності, який відображає творчу активність педагога як особистості. Її формування і розвиток проходять через кілька послідовних етапів, кожен з яких підносить майстерність на якісно новий рівень. Основою цього процесу постає комплекс особистісних характеристик, що підтримують високий рівень самоорганізації професійної діяльності на базі рефлексії. Майстерність також включає здатність до самопізнання, оцінювання власних дій та взаємин з іншими, розкриття внутрішнього світу і розуміння себе. Водночас вона обумовлена вмінням сприймати та аналізувати ставлення оточуючих, їхнє розуміння твоїх дій і особистості [1].

Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграють інноваційні педагогічні технології, що розглядаються не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а, насамперед, як відкритість [2].

Особа, яка обирає шлях педагога, повинна зрозуміти, що бере на себе вагому моральну та соціальну відповідальність за тих, кого буде навчати й виховувати. Учитель не лише передає знання, а й допомагає формувати світогляд, цінності, поведінку та життєві орієнтири своїх учнів. Зокрема, педагог відповідає за власний професійний рівень, регулярне самовдосконалення та розвиток педагогічної майстерності. Можливість навчати інших вимагає не тільки глибоких професійних знань, а й виконання низки професійних зобов'язань – дотримання етичних норм, педагогічної культури, а також готовності до рефлексії й особистого розвитку [4].

Вислів К. Ушинського: “Учитель живе доти, доки вчиться; щойно він перестає вчитися, у ньому помирає вчитель” – з точністю передає основний принцип педагогічної діяльності [5].

Учитель сьогодення – це носій освітніх соціальних змін. Основне завдання освітян – виховати особистість компетентну, творчу, здатну критично мислити, адаптуватися до викликів, гнучку до життя й діяльності в XXI столітті. Однак для цього потрібен педагог з високою компетентністю, розвиненими творчими,

дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, здатний до безперервної освіти та самоосвіти. Завдання підготовки майбутніх фахівців філологічних спеціальностей до роботи в педагогічному середовищі необхідно починати з якісної організації освітнього процесу, оскільки саме на цьому етапі формується фундамент їхньої професійної компетентності. Важливим складовим постає не лише засвоєння теоретичних основ, а й розуміння сутності педагогічної майстерності у поєднанні з практичними навичками, що є запорукою успішної професійної діяльності у сфері освіти та розвитку творчого і професійно впевненого педагога.

Список літератури:

1. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрушева Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник. – Х.: Вид-во НФаУ, 2009 – 140 с.
2. Малишевська І. Забезпечення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. Витоки педагогічної майстерності. 2017. Вип. 20. С. 158-162. <http://znz8.xn----7sbf6bgsdfd9q.xn--j1amh/%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97/>
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.В.Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К: Вища шк., 2004. – 422с.
4. Педагогічна майстерність: комплекс навчально-методичного забезпечення магістрів всіх спеціальностей денної форми навчання. Укл.: Волянчук Н.Ю., Москаленко О.В. – К. : НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2016. – 68 с.
5. Пищик О. В. Самоосвіта – складова професійного зростання // Науково-методичний журнал «Педагогічна майстерня». 2011. №9(9). С. 10-14.

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З ІНШИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ПРЕДМЕТАМИ ЯК ШЛЯХ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Наталія Павлюк,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та
славістики РДГУ

Іванна Чабан,

здобувачка вищої освіти, спеціальності А4 Середня освіта. Українська мова та
література, РДГУ

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз інтеграції української мови з іншими навчальними предметами як ефективного засобу формування ключових компетентностей у межах компетентнісно орієнтованої парадигми освіти. Обґрунтовано концептуальні підходи, моделі та інноваційні технології міжпредметної інтеграції (CLIL, STEAM, проєктно-орієнтована модель), що забезпечують когнітивний, комунікативний та культурно-ціннісний розвиток здобувачів освіти в умовах цифрової трансформації навчального процесу.

Ключові слова: інтеграція, українська мова, ключові компетентності, міжпредметна взаємодія, CLIL, STEAM, цифрова освіта.

The article provides a theoretical and methodological analysis of the integration of the Ukrainian language with other academic subjects as an effective means of forming key competencies within the competence-oriented paradigm of education. Conceptual approaches, models and innovative technologies of interdisciplinary integration (CLIL, STEAM, project-oriented model) are substantiated, which ensure the cognitive, communicative and cultural-value development of students in the conditions of digital transformation of the educational process.

Key words: integration, Ukrainian language, key competencies, interdisciplinary interaction, CLIL, STEAM, digital education.

Сучасний освітній простір визначається зміною парадигми від знаннєвої моделі до компетентнісно орієнтованої, що відображено в міжнародних та національних стратегічних документах, зокрема в Концепції «Нова українська школа» [3], а також у дослідженнях провідних педагогів-новаторів [9]. Українська мова в цій парадигмі постає не лише як об'єкт вивчення, а як інструмент соціалізації, когнітивного розвитку, міжпредметної інтеграції та формування ключових компетентностей.

У науковій літературі інтеграція визначається як процес цілеспрямованого поєднання змісту, методів та форм навчання різних предметів для досягнення цілісності освітнього процесу [8]. У мовній освіті інтеграційні стратегії

спрямовані на гармонійне поєднання української мови з природничо-математичними, суспільно-гуманітарними та мистецькими дисциплінами, що створює умови для комплексного розвитку учнів і формування в них комунікативної, соціальної, культурної та інформаційно-цифрової компетентностей.

Тому **мета** статті полягає в теоретико-методологічному аналізі інтеграції української мови з іншими навчальними предметами як ефективного інструменту формування ключових компетентностей, а також у виявленні педагогічних моделей та технологій, що забезпечують цю інтеграцію.

Теоретичні підвалини інтегративного навчання в сучасних дослідженнях ґрунтуються на новітніх підходах до міждисциплінарності та комплексного розвитку здобувачів освіти. Українські науковці [5] наголошують, що інтеграція змісту навчання забезпечує цілісність освітнього процесу, сприяє формуванню ключових компетентностей та узгодженню гуманітарної й природничої складових. Сучасні праці також підкреслюють важливість створення інтегрованого освітнього середовища в умовах цифрової трансформації [4], де поєднання різних видів діяльності, технологій та знань приводить до підвищення мотивації та навчальних результатів. Сучасними є й дослідження розвитку мультимодального тексту та його ролі у формуванні нових граматичних умінь і навичок, а також взаємодії різних семіотичних систем та цифрових контекстів навчання [14].

З позицій педагогіки, інтеграція української мови має декілька рівнів (змістовий, методичний, ціннісний):

- **змістовий** – відображення мовних тем у завданнях із історії, біології, математики;
- **методичний** – використання єдиних методів та стратегій в кількох дисциплінах (наприклад, проєктне навчання, дебати, критичне читання);
- **ціннісний** – формування в здобувачів освіти цілісної картини світу, де мова виступає універсальним медіатором знань.

Варто визначити базові ключові компетентності:

- *комунікативну компетентність у рідній мові;*
- *математичну, наукову й технологічну грамотність;*
- *цифрову компетентність;*
- *соціальну та громадянську компетентність;*
- *культурну обізнаність і самовираження.*

Інтеграція української мови з іншими предметами забезпечує їхню реалізацію:

- через критичне читання й письмо формується медіаграмотність;
- через лінгвістичний аналіз історичних текстів – громадянська компетентність;
- через роботу з науковими текстами природничого циклу – розвиток наукової грамотності;
- через створення мультимедійних проєктів – цифрова компетентність.

У сучасній педагогічній практиці виокремлюють кілька моделей інтеграції (інтердисциплінарна модель, проєктно-орієнтована модель, CLIL-модель, STEAM-модель).

Інтердисциплінарна модель [8] – українська мова використовується як основа для виконання завдань з історії, географії, біології. Наприклад, написання есе про екологічні проблеми поєднує мовні, природничі та громадянські знання.

Проєктно-орієнтована модель [6] – учні створюють колективні проєкти, у яких мовна компетентність є засобом презентації результатів дослідження.

CLIL-модель (Content and Language Integrated Learning) [13] – одночасне вивчення предметного змісту й мови, що особливо актуально в контексті інтеграції української й англійської мов.

STEAM-модель [7] – інтеграція мовних знань із науками, технологіями та мистецтвом. Наприклад, створення науково-популярних відео українською мовою із застосуванням цифрових технологій.

У контексті цифрової трансформації інтеграційний потенціал української мови реалізується через використання: *онлайн-платформ* (*Google Classroom, Moodle, Edmodo*), що забезпечують міждисциплінарні курси; *інтерактивних сервісів* (*LearningApps, Quizizz, Wordwall*), які дозволяють поєднувати мовний та предметний зміст; *візуальної педагогіки*, що інтегрує мовні й візуальні тексти; *мультимодальних технологій*, які формують навички роботи з текстами різних семіотичних систем; *гейміфікації та освітніх квестів*, що сприяють інтеграції навчальних предметів у формі гри.

Ефективність інтеграційних процесів залежить від партнерства між учителем української мови, учителями інших предметів, асистентом учителя, а також батьками. Дослідження науковців доводять, що багатовимірною моделлю партнерства школа–родина–спільнота є ключовою для забезпечення цілісності освітнього процесу. Важливим є також професійний розвиток педагогів, зокрема в опануванні методик *ко-навчання* (co-teaching), розробці індивідуалізованих освітніх траєкторій та використанні інтерактивних інструментів для командної роботи.

Інтеграція української мови з іншими навчальними предметами виступає стратегічним напрямом модернізації освіти, оскільки забезпечує формування ключових компетентностей, гармонізацію гуманітарного й природничо-наукового знання, розвиток критичного мислення та медіаграмотності. Аналіз теоретичних засад та інноваційних моделей інтеграції доводить її потенціал для створення цілісного освітнього простору, орієнтованого на компетентнісні результати.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на: емпіричну перевірку ефективності інтегрованих моделей навчання української мови; розробку національних цифрових освітніх платформ для міждисциплінарної взаємодії; вивчення можливостей інтеграції української мови в контексті міжнародних освітніх стандартів.

Отже, інтеграція української мови з іншими предметами не лише розширює її функціональний потенціал, а й стає важливим чинником

формування компетентнісно орієнтованої особистості, здатної до ефективної комунікації, критичного мислення та творчої діяльності в умовах сучасного суспільства.

Список літератури:

1. Засекіна, Т. М. *Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика*. Інститут педагогіки НАПН України. Монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.
2. Козловський, Ю., Козловська, І., Білик, О. Дослідження інтегративних процесів у професійній освіті методом педагогічних підчинників. *Нові технології навчання*, № 95. 2021. DOI: 10.52256/2710-3560.95.2021.14.
3. Концепція «Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. 2016. 40 с. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 13.11.2025).
4. Науменко Н. *Створення інтегрованого освітнього середовища як педагогічна умова підготовки майбутніх учителів до організації змішаного навчання. Наукових записках Вінницького педагогічного університету*, 2024. № 77. С 43 – 53.
5. Пасічник, Н. О. та ін *Розв'язування задач інтегративного змісту: контекст підготовки вчителів математики та економіки. Наукових записках*. Серія: Педагогічні науки, 2023. № 210. С. 48 – 54.
6. Abu, St. Hayatun Nur та ін. *Project-Oriented Self-Organized Learning Environment (SOLE-Project Model) as an Effort to Enhance Higher Order Thinking Skills*, 2024. Vol 8, No 3.
7. Boice Katherine L. Exploring teachers' understanding and implementation of STEAM: one size does not fit all. *Sec. STEM Education*, 2024. № 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1401191>.
8. Drake, S., & Reid, J. *Integrated Curriculum: A New Kind of Curriculum?* Canadian Journal of Education, 2018. DOI:10.30777/APJER.2018.1.1.03.
9. Fullan, M. *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press, 2020. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
10. Hattie, J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge, 2017. P. 389.
11. Í. S. P. Pereira. Meeting the Challenges of Designing Multimodal Texts to Promote Multiliteracies Pedagogy. *Communication & Society*, 2023. <https://journals.openedition.org/cs/961> (дата звернення: 13.11.2025).
12. Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning. *Official Journal of the European Union*, 2018. P. 13. <https://eur-lex.europa.eu/> (дата звернення: 13.11.2025).
13. T. Rönnebeck, F.-J. Sonnleitner, F. Baumann – «Content and Language Integrated Scientific Modelling: A Novel Approach to Model Learning». *Frontiers in Education*, 2022.
14. Z. Zhang. «A systematic review of multiliteracies studies». *Journal of Multicultural Discourses*, 2018. DOI: 10.1080/1554480X.2018.1537188.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ VR/AR ТА ІГРОВИХ МЕХАНІК ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА СИМУЛЯЦІЇ СКЛАДНИХ КОНЦЕПЦІЙ

Оболенцев Богдан Олегович

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Сучасна педагогіка перебуває в активному пошуку інструментів, здатних трансформувати освітній процес із пасивного засвоєння інформації на активний, інтерактивний досвід. У цьому контексті імерсивні технології, такі як віртуальна (VR) і доповнена (AR) реальність, а також принципи гейміфікації, стають ключовими інноваціями. Вони пропонують унікальні рішення для двох фундаментальних викликів: підтримки мотивації учнів та пояснення абстрактних і складних концепцій, забезпечуючи вищий рівень залученості та краще засвоєння матеріалу.

Гейміфікація, тобто інтеграція ігрових елементів (таких як бали, значки, рівні та таблиці лідерів) у неігрові освітні процеси, вже довела свою ефективність як потужний мотиваційний інструмент. Гейміфікація у вищій освіті сприяє індивідуалізації навчання та підвищенню його якості, водночас стимулюючи мотивацію студентів [1]. Це працює, оскільки ігрові механіки активують внутрішні потреби людини у змаганні, досягненні та визнанні. Проте, ця стратегія мотивації має і свій зворотний бік: ризик надмірної залежності від зовнішніх винагород.

Поверхнєве використання ігрових елементів (наприклад, нерелевантних значків) може призвести до короткострокової мотивації, але водночас скомпрометувати глибоке, внутрішнє прагнення до навчання [2]. Таким чином, педагогічний виклик полягає в тому, щоб проектувати системи, які використовують гейміфікацію для підтримки автономії та майстерності, а не лише для отримання винагороди.

Якщо гейміфікація розв'язує проблему мотивації: "Навіщо вчитися?", то імерсивні технології VR/AR розв'язують проблему симуляції "Як це зрозуміти?". Найбільша сила VR/AR полягає у їхній здатності візуалізувати складне. Віртуальна реальність перетворює абстрактні концепції на інтуїтивно зрозумілі тривимірні моделі, які можна буквально "потримати в руках", забезпечуючи глибоке занурення.

Це має революційне значення для таких дисциплін, як медицина. У ході відповідних досліджень про хірургічну симуляцію з'ясувалося, що VR дозволяє студентам практикувати складні процедури на віртуальних пацієнтах у безпечному та контрольованому середовищі [3]. Замість того щоб просто читати про операцію, вони відточують навички у реалістичних сценаріях без ризику для реальних людей.

У фундаментальних науках, таких як молекулярна біологія, VR дозволяє студентам інтерактивно "зібрати" вектор експресії або візуалізувати інші абстрактні молекулярні процеси, які раніше були доступні лише у вигляді плоских схем у підручнику [4]. Такий досвід допомагає трансформувати складні та абстрактні поняття у засвоєні знання.

Таким чином, VR, AR та гейміфікація є не просто технологічними "атракціонами", а потужними дидактичними інструментами. Однак, як і у випадку з гейміфікацією, їхня ефективність залежить від методології. Використання високоімерсивної VR несе ризики "когнітивного перевантаження" (cognitive overload), якщо дизайн симуляції є хаотичним або надто складним [5].

Отже, успіх полягає у збалансованому поєднанні технології та педагогіки, де симуляція та ігрові механіки використовуються цілеспрямовано для побудови глибокого, контекстуального та вмотивованого розуміння складних концепцій ХХІ століття.

Список літератури:

1. Касьянов, Д. В. "Гейміфікація в сучасних українських дослідженнях". *Наукові записки Малої академії наук України*, 2024, № 2 (30), С. 119-120.
2. Rodrigues, H., et al. "Gamification in higher education: a narrative review". *International Journal of Cinema & Education*, 2022.
3. Martinez, M. "Surgical Training of the Future: Virtual Reality and Simulation in Medical Education". *Journal of Surgery*, 2023.
4. McCarthy, J., et al. "Student learning through a bespoke virtual reality (VR) simulation focused on interactive assembly of an expression vector..." *Taylor & Francis Online*, 2024.
5. Huang, K.-T., et al. "Cognitive Load Measurement in the Impact of VR Intervention in Learning". *Proceedings of the 2022 International Conference on Educational Technology & Learning*, 2022, С. 110-118.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКАРПАТТЯ

Островський Олександр Олександрович.,
доктор філософії, доцент кафедри філології,
Закарпатський угорський університет ім. Ф. Ракоці II

Полікультурний характер середовища, в якому здійснюється сучасний освітній процес, накладає на майбутніх учителів обов'язок вміти працювати з дітьми різних етнічних груп, вірувань та культур. Оскільки на практиці здебільшого вчителів-початківці не готові до ефективної діяльності в полікультурному середовищі, необхідним є дослідження підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до роботи в полікультурному середовищі.

Погоджуємося з позицією О. Свиридюк, що сьогодні «пріоритетною стратегією освіти є її полікультурність» [3, с. 122]. Тому випускники педагогічних університетів мають бути готовими до роботи з дітьми різних етнічних груп, різних вірувань, із різних культур. Однак готовність майбутніх вчителів до роботи в полікультурному середовищі, будучи важливою складовою педагогічної діяльності, не завжди отримує системне рішення в педагогічній освіті. Як доцільно підкреслюють Л. Гончаренко та співавтори, культура міжнаціонального спілкування є сьогодні ключовою характеристикою будь-якого фахівця, особливо педагога [1, с. 59]. Проте традиційна практика підготовки майбутніх вчителів недостатньо задовольняє сучасні етнокультурні потреби поліетнічного суспільств.

Сьогодні науковці пропонують низку заходів щодо покращення ситуації. Наприклад, І. Малишевська, виявляючи завдання етнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, визначає її спрямованість на допомогу учню у затвердженні власної особистісної ідентичності в світі різних культур, підтримку адаптації до нових соціокультурних умов, створення умов розвитку етнічної самосвідомості [2, с. 160]. Тобто узагальненою метою підготовки майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до роботи в полікультурному середовищі є становлення у студентів педагогічних ЗВО громадянськості, патріотизму, етнокультурної, полікультурної, міжкультурної ідентичності, етнічної та етнокультурної толерантності, виховання інтересу, поваги та любові до народної культури. Серед прийомів навчання школярів у полікультурному середовищі у педагогічній літературі виокремлюють вивчення історії народів, фольклорні свята, знайомство з традиціями, читання творів національних письменників, організація сімейних вечорів у поліетнічному класі, різні тренінги [5].

У педагогічній літературі останніх десятиліть вирішуються різні аспекти питання взаємодії учасників освітнього процесу у поліетнічному та полікультурному середовищі. Наприклад, Т. Кайзер та співавтори зазначають,

що поліетнічне середовище сприяє зниженню етноцентризму та підвищенню рівня толерантності [4].

Вирішуючи завдання підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до роботи в полікультурному середовищі, необхідно починати з якісної організації освітнього процесу, не забуваючи про те, що народність передбачає глибоке знання рідної мови – свого роду скарбниці культури народу, його традицій, обрядів і звичаїв, норм і звичок, стилів, культурних і просвітницьких інтересів, прагнень зберегти власні національні риси і національний менталітет.

Розвиток народної педагогіки як науки про освіту людини повинен здійснюватися на основі етнокультурних традицій, народної творчості, стійких форм спілкування та міжособистісної взаємодії. У цій системі багато що залежить від вчителя, головними завданнями якого К. Ушинський вважав виховання в учнів любові до Батьківщини, свого народу і його історичного минулого, формування їхньої духовності на кращих традиціях народної культури, засобами рідної мови, народної творчості та історії. Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню вірний ключ до серця людини, зазначав К. Ушинський.

Видається, що «ключ», про який говорив педагог, це і є механізм, який процесуально допомагає вирішувати проблеми національної освіти і розвивати полікультурні відносини. У ХХ столітті ідеї народної педагогіки активно розвивалися В. Сухомлинським та А. Макаренком.

Американський дослідник проблем виникнення та етапів трансформації полікультурної освіти в США Карл Грант вважає, що це така освіта, в якій усі суттєві сторони та аспекти організації навчання спрямовані на задоволення потреб і здібностей представників різних культурних груп з метою забезпечення рівності та соціальної справедливості. Цікавими є суттєві характеристики полікультурної освіти, сформульовані О. Свиридюк:

- цілеспрямований процес створення сприятливих умов для розвитку особистості як суб'єкта своєї національної та загальнолюдської культури;
- динамічна система різновеликих і різнозмістових культурних полів, взаємовпливів і взаємодій суб'єктів освіти;
- позитивне ставлення до наявності в суспільстві різних етнокультурних груп і добровільна адаптація соціальних інститутів суспільства до їхніх потреб [3].

Проблема підготовки майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до роботи в полікультурному середовищі Закарпаття є комплексною і тому повинна вибудовуватися на основі гуманістичної методології. Гуманістичному підходу властивий розгляд системи освіти та освітніх процесів з позицій людини, в контексті аналізу її проблем у світі, соціумі, культурі. Гуманістично орієнтована освіта має етичні правила, що регулюють відносини педагога та учня, що вибудовують міжособистісну взаємодію як суб'єкт-суб'єктний феномен, що безпосередньо впливає на особистісне зростання і ключові зв'язки з навколишнім світом та різними людьми.

Водночас, поряд з іншими важливими напрямками у підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей необхідно усунути такі проблемні негативні зони у сфері міжнаціональних відносин: недостатність знань щодо інших національностей, представників різних культур; нетерпимість до людей інших національностей, агресивна поведінка щодо них; наявність міжособистісних, міжнаціональних, міжконфесійних конфліктів; орієнтацію на утверджені у суспільстві негативні стереотипи сприйняття представників інших національностей та етносів; відсутність толерантності до етнічних культур.

Список літератури:

1. Гончаренко Л., Зубко А., Кузьменко В. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник, ред. В. Кузьменко, Херсон. 2007. 276 с.
2. Малишевська І. Забезпечення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 20. С. 158-162.
3. Свиридчук О. Підготовка майбутніх вчителів до роботи в полікультурному середовищі: порівняльний аналіз Канади і України. *Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu*. 2018. Вип. 14. С. 121–134.
4. Kaiser T., Schneickert C. Cultural participation, personality and educational inequalities. *Sociological Research Online*. 2016. Vol. 21 (3). DOI: <https://doi.org/10.5153/sro.4063.10>.
5. Munardji, Kholis N., Mufidah N. Community multicultural integration pattern in environment-based learning. *International Journal of Instruction*, 2020, vol. 13, issue 1, pp. 101–124. DOI: 10.29333/iji.2020.1317a

РОЛЬ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ У ФОРМУВАННІ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Пригодій Р.В.,

ст. викладач Київський лінгвістичний університет

У статті розглядаються шляхи застосування рекламних текстів у навчанні студентів на практичних заняттях з англійської мови з метою розвитку лексичних навичок та лінгвосоціокультурної компетенції. У процесі вивчення країнознавчих тем це відбувається експліцитно, тоді як інші теми включають соціокультурний компонент імпліцитно.

Ключові слова: лінгвосоціокультурна компетенція, рекламний текст, види реклами, традиція, орієнтація на читача/споживача

The article deals with techniques of using advertisements in teaching English with the view of developing lexical skills and expanding students linguosociocultural competence. The Country Study achieves the goal explicitly, while Language Study incorporates it in different topics doing it implicitly.

Key words: linguosociocultural competence, advertising texts, types of advertising, tradition, reader/consumer orientation

Рекламні тексти слугують засобом навчання студентів, завдячуючи таким характеристикам як автентичність, лаконізм, доступність в електронних і друкованих засобах масової інформації. Так як вони є відносно короткими, то легко запам'ятовуються, а використання специфічної лексики, асоціацій, робить їх емоційними й привабливими для користувача. Лексична наповненість та стилістична складова рекламних текстів сприяють розвитку лексичних, граматичних навичок, так і формують уяву студентів про певні традиції, цінності, звички носіїв мови. Не призначенні для навчання, автентичні матеріали уможлиблюють знайомство студентів з реальним світом країни виучуваної іноземної мови й культури, й слугують додатковим емоційним джерелом для оволодіння ними [1, p.166]. Будучи джерелом не тільки мовної, а й лінгвосоціокультурної інформації, рекламні тексти сприяють успішній міжкультурній комунікації.

Рекламні тексти направлені перш за все на широкого споживача, який є користувачем послуг різного роду. У фокусі цих текстів постають предмети широкого вжитку, одяг, електроніка, їжа, нерухомість, транспортні засоби, освіта, медицина, подорожі, розваги тощо. Сьогодні важко знайти сферу нашого життя, куди б не проникла реклама, тому її всепроникність створює велику кількість рекламних текстів, які занурюють читача в особливості способу життя й ментальність носіїв мови, їх цінності. Цей процес якраз і є комунікацією читача і рекламодавця, який має прагматичну ціль [3]. Якою б не була реклама -

інформаційною, спонукальною, чисто комерційною, вона має на меті переконати читача скористатися тією чи іншою послугою. Креативність, оригінальність, образність, сміливість порад у рекламних текстах створюють їх переконливість.

З граматичної точки зору, вживані структури – еліптичні речення, наказовий стан, речення у майбутньому часі сприяють лаконічності й є переконливими. Наказові речення в негативній формі *Don't miss out on it*, наближають читача, створюють атмосферу довіри, оскільки звучать як дружня порада – застереження щодо здійснення певної дії. Окрім граматичних особливостей ми аналізуємо зі студентами використані лексичні засоби, їх емотивність, стилістичні фігури, форму презентації реклами як позамовну складову. Саме завдячуючи багатству мовних засобів і створюваним образами, рекламні тексти наближуються до літературних [2]. Тому вдале їх використання на заняттях з практики мови є ефективним для розвитку як граматичних, лексичних навиків, так і розширення культурологічних і країнознавчих знань. Ретельна робота викладача у відборі рекламних текстів, які відповідають етапу вивчення теми, сформованості навиків і вмінь студентів слугують створенню ситуацій реального спілкування, де студент миттєво стає користувачем реклами.

Коротка розвідка дає можливість зупинитись лиш на деяких способах формування лінгвосоціокультурної компетенції студентів. Найбільш цікавими та інформативними є рекламні тексти щодо подорожей і туризму, які націлені як на іноземного, так і національного подорожуючого. Вони є вичерпними стосовно відвідання визначних місць, участі в традиційних подіях, фестивалях, змаганнях, засобів транспорту й можливих варіантів вибору подорожей. Так, наприклад, після фрази *Discover so much more than breathtaking scenery* путівник надає варіанти місць у Сноудонії [4]. В іншому випадку приводить 25 things not to miss. Короткий путівник по Уельсу інтригує читача порівнянням з Шотландією й Ірландією *Perched on the rocky fringe of Europe, Wales often gets short shrift in comparison to its Celtic cousins of Ireland and Scotland* [4]. Щоб зняти труднощі розуміння, викладач наводить деякі історичні факти боротьби цих країн та їх об'єднання, що є цілковито зрозумілим британським туристам, на яких також орієнтована ця реклама. Для полегшення вибору до туриста звертаються по-різному, візьмемо такі звернення у путівниках по Шотландії як *trendy travellers, history buffs, castle spotters, spiritual seekers, discerning/avid/keen travellers, intrepid young adventures, whisky aficionado, not much of a traveller* [6]. Згідно зі своїм інтересом турист обирає місця і створює свій власний маршрут. Після перцептивних та перцептивно-продуктивних вправ студентам пропонується таке ж завдання як і туристам, для них воно вже є продуктивно-комунікативним і досягає своєї мети розширення лінгвосоціокультурної компетенції тільки після ретельного аналізу низки рекламних оголошень по темі, сформованих лексичних і граматичних вмінь. Викладачу під час розробки вправ потрібно охопити згадані в рекламних текстах лексичні одиниці й типові граматичні структури. Щодо вище згаданих путівників, то часто вживаними є :

-іменникові словосполучення - *an overwhelming destination, sweeping views, unbeatable, jaw-dropping landscapes, jam-packed, a wee story/gem, wild and sexy, passionate, legendary, stunning, infamous massacre*,

- наказові речення – поради - *Explore at your own pace. Ignite your wanderlust. Soak up the culture with... Check out, fit in with your schedule. Set your foot on...[7]*.

Одним із цікавих рекламних текстів для студентів постають тексти при вивченні тем “Подарунки”, “Їжа”, “Традиції Великобританії”, “Традиція чаювання”, які можна знайти на сайтах таких магазинів як Fortnum and Mason, Harrods, Waitrose, Cartwright and Butler, Selfridges та багатьох інших, які запрошують англіїців зробити покупки, не забути про близьких напередодні Різдва, Дня Батька, Мами. Окрім лексичних навичок студенти розширюють культурологічні знання про країну, допомагають збагнути менталітет нації.

Наприклад, рекламні повідомлення, що приходять на пошту перед Днем Батька, який у Британії святкують у третю неділю червня є рекламою-нагадуванням. Усі засоби масової інформації розміщують різні реклами: - *Appreciate your Dad with a gift he really wants and a day packed with activities any man would love.*

- *Honour your father.*

- *...a heartfelt occasion to honour the strength, love guidance of fathers and father figures [5]*.

Рекламодавці пропонують різні види подарунків, від краватки й викрутки до омріяної подорожі. Але ж деякі ніби відступають від комерційної реклами й списків подарунків, вступаючи у діалог з користувачем. Так, наприклад, Fortnum and Mason радить задуматись, що саме варто підібрати вашому батькові. Така реклама є інформаційною, підказкою, яка спонукає до найкращого вибору. З іншої сторони, вона вчить бути вдячними, поважати й турбуватися про батька. Цей психологічний прийом залучає до спілкування, ви маєте задуматись, визначити його інтереси й підібрати ідеальний подарунок, щоб зробити щось приємне. Таким чином, знайомлячись з рекламою перед цим святом, студенти дізнаються, що рекламодавці визначають типи батьків щодо їх інтересів: *Foodie, Sweet Tooth, Dapper, Adventurer, Technie*, у іншому контексті: *adventurous gents, fashionable fellows, discerning sippers, technically-minded, hard-to-pick-for father, keen reader [5]*. Після цього пропонуються різні подарунки по категоріях. Переглядаючи пропозиції, студенти наштовхуються на багато речей, які не є типовими для українського подарунка. Одним із варіантів подарунка є підбір продуктів, речей для пікніка, або чаювання, які збирають у плетений кошик - *a wicker hamper*. Вони є й готові зі стандартним наповненням, але ж після ознайомлення з пропозиціями студент сам підбирає наповнення, презентує на занятті, що є вже комунікативним завданням з закріпленням лексичних та граматичних навичок, водночас розвитком мовленнєвих навичок і розширенням лінгвосоціокультурної компетенції студентів.

Розглянувши лише деякі приклади використання рекламних текстів, багатих на соціокультурну інформацію, бачимо, що вони створюють іншомовне

культурне середовище і є джерелом нових лексичних одиниць і граматичних структур, інформації актуальних на сучасному етапі розвитку мови.

Список літератури

1. Бігич О.Б., Руснак Д.А. АВТЕНТИЧНІ МЕДІА-РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ. Інформаційні технології і засоби навчання, 2019, Том 70, №2. [file:///C:/Users/User/Downloads/admin,+2440-11100-1-CE\[2620\]_%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/admin,+2440-11100-1-CE[2620]_%20(1).pdf)
2. Gouveia, I. Discourse of advertising by Guy Cook.
3. Tanaka, K. (1989). The Language of Advertising: A Pragmatic Approach. [PhD thesis, SOAS University of London]. <https://doi.org/10.25501/SOAS.00033578>
4. Attractions of Snowdonia. <http://star-attractions.co.uk>.
5. Fortnum and Mason. <https://www.fortnumandmason.com/>
6. Scotland Wild and Sexy. Passionate legendary stunning. <https://www.haggisadventures.com/>
7. The Mini Rough Guide to Wales. <https://www.roughguides.com/>

БАР'ЄРИ КОМУНІКАЦІЇ ТА ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ІЗ СДУГ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Проха Анастасія,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Вступ. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) є поширеним нейророзвитковим розладом, який суттєво впливає на здатність дитини до комунікації, соціальної взаємодії та поведінкової саморегуляції. У шкільному середовищі ці труднощі можуть створювати бар'єри як для навчання, так і для інтеграції в колектив. Для ефективної підтримки учнів із СДУГ необхідно аналізувати ці бар'єри та впроваджувати адекватні педагогічні стратегії.

Мета – визначити основні комунікативні і поведінкові бар'єри у молодших школярів із СДУГ та обґрунтувати практичні підходи до їх подолання в освітньому середовищі.

Основний виклад. Діти із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) часто стикаються з певними труднощами у спілкуванні, соціальній взаємодії та регуляції поведінки, що може суттєво впливати на їхню успішність, адаптацію та емоційний комфорт у школі. Ці бар'єри проявляються у трьох взаємопов'язаних площинах: соціально-комунікативній, поведінковій та освітньо-організаційній.

Першу групу становлять *соціально-комунікативні бар'єри*, що пов'язані з труднощами підтримання соціального діалогу та взаємодії з однолітками чи вчителями. Діти з СДУГ часто перебивають інших, не можуть дочекатися черги говорити, швидко змінюють тему або не відповідають у логічній послідовності. Такі прояви не є навмисною неповагою — вони пов'язані з імпульсивністю та труднощами контролю над увагою. Також спостерігаються труднощі з інтерпретацією невербальних сигналів (тон голосу, вираз обличчя, жести), через що виникають непорозуміння у взаєминах з ровесниками. Окремим аспектом є соціальна стигматизація: однокласники можуть сприймати активність або імпульсивність як "незручну" чи "дивну", а інколи навіть висміювати. Це призводить до формування негативного досвіду спілкування, уникання контактів або агресивних реакцій у відповідь.

Другу групу становлять *поведінкові бар'єри*, що найчастіше помітні у навчальному середовищі. Імпульсивність призводить до швидких необдуманих реакцій — крик, рух, відповідь без підняття руки або виконання дії раніше, ніж учитель завершить пояснення. Гіперактивність проявляється у потребі рухатися: діти можуть постійно змінювати положення тіла, крутитися, вставати, торкатися предметів. Низький рівень саморегуляції виявляється у труднощах планування, виконання й завершення завдань, контролю емоцій, а також у швидкому переході від цікавості до роздратування чи втрати інтересу. Часто саме поведінкові прояви

стають причиною конфліктів або дисциплінарних зауважень, хоча першопричиною є нейропсихологічні особливості розвитку.

Третю групу становлять *бар'єри, пов'язані з освітнім середовищем*. Значна частина труднощів виникає через недостатню обізнаність педагогів із принципами роботи з дітьми із СДУГ або відсутність адаптованих завдань, варіативності інструкцій чи підтримувальних стратегій. Якщо структура уроку містить довгі пояснення, одноманітні завдання або не передбачає рухових пауз, то учень із СДУГ швидко втрачає увагу, що призводить до зниження навчальної мотивації та виникнення поведінкових труднощів. Додатковим бар'єром може бути відсутність ресурсів: підтримки спеціаліста, індивідуальних інструкцій чи візуальних підказок [1].

Усі ці бар'єри не є ознакою небажання дитини взаємодіяти або навчатися — вони пов'язані з особливостями функціонування нервової системи. Усвідомлення їх, своєчасне розпізнавання та адаптація навчального середовища є ключовими умовами для формування комфортного освітнього простору та позитивного досвіду навчання для дітей із СДУГ.

Діти із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) мають особливості соціальної взаємодії та поведінки, які часто створюють труднощі у шкільному середовищі. Ці бар'єри можуть проявлятися у вигляді труднощів спілкування з ровесниками та дорослими, порушень дисципліни й неузгодженості між освітніми вимогами та можливостями дитини. Однак важливо пам'ятати, що такі прояви не є ознакою небажання вчитися або свідомої непокорі — вони зумовлені особливостями нейропсихологічного розвитку.

Одним із важливих аспектів є *соціально-комунікативні бар'єри*. Учні з СДУГ часто не можуть підтримувати логічний і послідовний діалог: перебивають співрозмовника, говорять не дочекавшись своєї черги або змінюють тему, що створює труднощі у взаємодії з однолітками та вчителями. Їхня увага нестійка, тому слухання як тривала діяльність викликає труднощі. Крім того, такі діти можуть неправильно інтерпретувати невербальні сигнали — міміку, жести, інтонацію, — що призводить до конфліктів або віддалення від групи. Часто додатковою проблемою стає соціальна стигматизація: через імпульсивність, надмірну активність чи порушення правил інші учні, а інколи й вчителі сприймають поведінку як "розбишацтво", "впертість" чи "невихованість", що посилює ізоляцію дитини та формує негативний досвід спілкування.

Поведінкові бар'єри. Імпульсивність є одним із найпомітніших проявів СДУГ: діти можуть різко реагувати на ситуації, не обмірковуючи наслідків, що іноді стає причиною конфліктів та непорозумінь. Гіперактивність проявляється у постійній потребі руху — дитина може крутитися, вставати, ходити класом, відволікатися на предмети або звуки. Низький рівень саморегуляції ускладнює планування, утримання уваги на завданні та його завершення. Емоційна нестійкість — швидке розчарування, нетерпіння, фрустрація — також може провокувати некеровану поведінку, сльози або агресію.

Бар'єри з освітнім середовищем. Часто такі бар'єри виникають не через особливості дитини, а через те, що структура навчання не адаптована до її потреб. Довгі інструкції, одноманітні завдання, недостатність перерв або відсутність зміни видів діяльності призводять до перевантаження нервової системи. Брак ресурсів, таких як підтримка психолога чи доступ до адаптованих методик, також ускладнює навчання. Крім того, не всі педагоги володіють навичками роботи з учнями із СДУГ, що іноді призводить до неправильного реагування або непослідовності вимог [2].

Ефективна організація навчання дітей із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю потребує продуманого підходу та гнучких педагогічних стратегій. Одним із ключових напрямів роботи є ретельне планування уроку з урахуванням особливостей сприймання та саморегуляції таких учнів. Під час розробки інклюзивного навчального процесу доцільно використовувати короткі, чіткі інструкції, доповнені візуальними підказками, такими як піктограми, таймери або кольорові позначки. Це допомагає дитині краще орієнтуватися у завданнях та послідовності дій. Крім того, бажано чергувати різні види активності: сидячу роботу з руховими вправами, індивідуальні завдання з парною або груповою взаємодією, що підтримує інтерес та знижує рівень напруження.

Важливою умовою є формування підтримувального соціального середовища. Ефективною стратегією може стати створення своєрідної «команди підтримки», яка включає однокласників, педагога, асистента вчителя та шкільного психолога. Залучення однолітків у ролі «реєс-майстрів» допомагає дитині із СДУГ краще адаптуватися, розвивати комунікативні навички та почуватися включеною в колектив. Паралельно корисною є постійна співпраця педагога з психологом, методистом чи іншими фахівцями, які можуть надати індивідуальні рекомендації або допомогти розробити програму поведінкової підтримки.

Однією з найбільш дієвих стратегій у роботі з такими учнями є використання **системи позитивного підкріплення**. Доцільно складати разом з учнем так званий «контракт поведінки», де обговорюються правила, очікувана поведінка, винагороди та наслідки. Це формує у дитини відчуття контролю та відповідальності. Додатково може застосовуватися «щоденник успіхів», у якому педагоги та батьки фіксують прогрес, навіть мінімальний. Така форма підтримки сприяє зростанню самооцінки та внутрішньої мотивації.

Для підтримки саморегуляції важливо включати в навчальний день короткі рухові перерви або сенсорні вправи. Це можуть бути прості фізичні дії, дихальні вправи або завдання на переключення уваги. Доцільним буде облаштування в класі «тихого куточка» — спеціального місця для емоційного відновлення, де дитина може спокійно відпочити у разі перевантаження.

Завершальним елементом системної підтримки є професійний розвиток педагогів. Регулярні тренінги, семінари, воркшопи з питань роботи з дітьми із СДУГ, а також застосування сучасних методик менеджменту класу допомагають учителям розширювати компетентності та впевнено працювати з різними

категоріями учнів. Поширення методичних матеріалів, літератури й практичних ресурсів сприяє підвищенню якості освітнього процесу та розумінню потреб кожної дитини [3].

Висновок. Комунікаційні та поведінкові бар'єри у дітей із СДУГ є серйозною перешкодою для їхнього повноцінного навчання та соціальної інтеграції. Проте сучасні дослідження доводять, що при впровадженні структурованих педагогічних стратегій, інклюзивного підходу та партнерської взаємодії можна суттєво знизити ці бар'єри. Підтримка однокласників, адаптація уроків, позитивні підкріплення і професійна підготовка вчителів складають основу ефективної інтервенції. Використання таких підходів не лише покращує академічні результати, а й формує соціальні навички й самовпевненість у школярів із СДУГ.

Список літератури

1. Колупаєва, О. М., & Таранченко, Л. М. (2019). Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посібник. Київ: ІППО ім. С. Дем'яна. URL: <https://surl.lt/nsvgva>

2. Миронова, С. П. (2020). Нова українська школа: Особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон. — 176 с. ISBN 978-966-308-801-3. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraysivnykiv/NUSH-osoblyvosti-orhanizatsiyi-osvitnoho-protsesu-uchniv-pochatkovoyi-shkoly-v-inklyuzyvnykh-klasakh-Myronova.pdf>

3. Міністерство освіти і науки України. (2025, 26 серпня). Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/dlya-fakhivtsiv/metodichni-rekomendatsii-2>

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сологуб Оксана Іванівна
магістрантка Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка

Формування професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва є однією з центральних проблем сучасної педагогічної науки та практики музичної освіти. Високий рівень майстерності педагога визначає не лише ефективність навчально-виховного процесу, а й можливість передавати учням духовні та культурні цінності, розвивати їх творчий потенціал і формувати естетичний смак. Професійна майстерність учителя музики поєднує знання, уміння, навички, педагогічну культуру, творчість, рефлексію та ціннісні орієнтири, що дозволяє педагогу ефективно організовувати навчальний процес, впливати на емоційний та інтелектуальний розвиток учнів і створювати гармонійне навчально-виховне середовище [3, с. 47]. Вона включає володіння фаховими знаннями, методичними прийомами, здатність працювати з різними віковими групами, організовувати колективну музичну діяльність і передавати естетичні цінності через практичне освоєння музичного матеріалу [7, с. 123].

Процес формування професійної майстерності є багатокомпонентним і тривалим. Він охоплює когнітивну, практичну, емоційно-ціннісну та рефлексивну складові. Когнітивна компонента передбачає засвоєння теоретичних знань у сфері музичної педагогіки, історії музики, музично-теоретичних дисциплін, основ методики навчання співу та гри на музичних інструментах [6, с. 77]. Практична складова полягає у відпрацюванні виконавських навичок, проведенні навчальних занять, участі у музичних колективах, концертній діяльності та педагогічній практиці. Емоційно-ціннісна складова спрямована на розвиток внутрішньої мотивації, любові до музики та професії, формування морально-етичних та естетичних орієнтирів. Рефлексивна складова дозволяє студенту аналізувати власну діяльність, визначати сильні та слабкі сторони, коригувати підходи та удосконалювати педагогічну майстерність [5, с. 59–61].

Створення сприятливого педагогічного середовища є необхідною умовою для розвитку професійної майстерності. Таке середовище стимулює пізнавальну активність, творчий пошук і саморозвиток студентів. Воно включає організацію практичної діяльності, участь у музичних ансамблях та хорах, концертну діяльність, моделювання педагогічних ситуацій і стажування у школах та музичних студіях [7, с. 124–125]. Наприклад, робота студента як керівника дитячого хору дозволяє розвивати навички організації колективу, управління емоційним станом дітей, добору репертуару відповідно до віку та музичних

здібностей учнів, а також формувати власну виконавську техніку та педагогічний стиль [2, с. 36–37].

Наставництво виступає ключовим елементом формування майстерності. Дослідники підкреслюють, що наставник не лише контролює діяльність студента, а й сприяє розвитку його професійної рефлексії, формує педагогічні цінності, допомагає осмислити власний стиль викладання і виконавства [8, с. 48–49]. Ефективне наставництво будується на діалогічній взаємодії, де студент стає активним учасником процесу, а не пасивним виконавцем. Практика показує, що наставництво особливо ефективне під час підготовки студентів до проведення класних занять, керівництва музичними колективами або організації навчально-концертної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний аспект підготовки має вирішальне значення. Високий рівень внутрішньої мотивації, любов до музики та бажання навчати забезпечують стійкість інтересу до професії, готовність до постійного самовдосконалення та творчого пошуку [9, с. 101]. Формування мотивації відбувається через індивідуально орієнтовані методи навчання, які враховують музичні інтереси та здібності студентів, стимулюють їх активність і сприяють розвитку самостійності в прийнятті педагогічних рішень.

Інтеграція традиційних і інноваційних технологій навчання сприяє формуванню професійної компетентності. Використання мультимедійних ресурсів, цифрових платформ, інтерактивних методів навчання дозволяє відпрацьовувати педагогічні навички у змодельованих ситуаціях, розвивати креативність і здатність до самостійного пошуку рішень. Наприклад, робота зі студентами через онлайн-платформи для аналізу музичних творів або організація дистанційних репетицій дитячих ансамблів розвиває не лише професійні, а й цифрові компетенції майбутнього вчителя.

Інтегративний підхід передбачає поєднання теоретичних знань з виконавською та педагогічною практикою. Це сприяє формуванню системного мислення, здатності аналізувати та синтезувати педагогічні явища, оцінювати результати своєї діяльності та вдосконалювати їх [7, с. 126; 6, с. 79]. Системність у підготовці забезпечує формування цілісного професійного досвіду, де кожний навчальний елемент — від постановки голосу до організації репетиції — підпорядкований загальній педагогічній меті.

Практична діяльність є основою формування майстерності. Під час педагогічної практики студенти набувають навичок планування уроків, проведення занять з різними віковими групами, організації роботи колективів та оцінки результатів [5, с. 60–62]. Педагогічна практика також формує вміння адаптувати методи навчання під конкретний клас, розвивати комунікативну компетентність і здатність до рефлексії.

Розвиток рефлексії дозволяє студенту усвідомлювати сильні і слабкі сторони своєї діяльності, оцінювати результати роботи і визначати напрямки професійного вдосконалення. Методи розвитку рефлексії включають ведення портфоліо, самооцінювання, творчі щоденники та обговорення навчальних

ситуацій у групах [6, с. 82–83]. Вони допомагають студенту перетворювати досвід у знання та практичні навички.

Культурно-національний контекст є невід’ємною складовою підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Використання народної музики, творчості українських композиторів і участь у сучасному музичному житті формує у студентів почуття культурної приналежності, національної свідомості та відповідальності за збереження культурної спадщини [1, с. 33–35; 4, с. 96]. Наприклад, аналіз і виконання творів М. Лисенка чи С. Людкевича допомагає студенту не лише оволодіти виконавською технікою, а й зрозуміти історико-культурний контекст музики, що є важливою складовою педагогічної майстерності.

Особистісна зрілість студента визначає успішність формування майстерності. Розвиток емпатії, емоційної стабільності, комунікативної культури та здатності до самоаналізу дозволяє майбутньому вчителю бути прикладом гармонійної, духовно багатой особистості, здатної надихати учнів і підтримувати їх творчий розвиток [9, с. 102–103]. Педагогічна майстерність полягає не лише у володінні методикою, а й у здатності пробудити у вихованців інтерес і любов до музики, а також формувати стійкий естетичний смак.

Отже, педагогічні засади формування професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва ґрунтуються на системному поєднанні навчального змісту, методичних прийомів, практичної діяльності, наставництва, мотиваційної підтримки, інноваційних технологій та культурно-національного контексту. Ефективність підготовки залежить від гармонійного розвитку когнітивної, практичної, емоційно-ціннісної та рефлексивної складових, що забезпечує формування цілісної професійної особистості. Професійна майстерність — це безперервний процес удосконалення, який триває протягом усього життя педагога і спрямований на духовний, творчий та професійний розвиток, а також на здатність надихати й передавати музику іншим.

Список літератури

1. Жорняк Б. Педагогічні засади та принципи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами українського народного мистецтва. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*. 2018. Вип. 21(1). С. 29–38.
2. Іваненко Л. Професійна компетентність учителя музичного мистецтва як чинник розвитку естетичного виховання школярів. *Мистецтво та освіта*. 2020. № 2. С. 35–42.
3. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителя музики : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2009. 216 с.
4. Кондратенко І. М. Українська пісенна традиція як засіб виховання майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Вісник ЛНПУ*. 2019. № 5. С. 94–101.
5. Кузьменко Г. Розвиток професійної рефлексії майбутніх учителів мистецьких спеціальностей у процесі педагогічної практики. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2022. № 2. С. 57–64.

6. Орлов В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Київ : Педагогічна думка, 2015. 180 с.
7. Печенюк М. А., Лабунець В. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. 312 с.
8. Потапчук Т. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогічна наука: теорія і практика*. 2014. № 6. С. 45–53.
9. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : навч. посіб. Київ : Каравела, 2016. 288 с.
10. Щедролосєва К. О. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики і художньої культури. *Педагогіка і сучасність*. 2007. С. 12–20.

ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ-ПЕДАГОГІВ

Тетяна Паньок

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедрою образотворчого мистецтва
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Антон Ананьїн,

магістр Харківського національного
педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Юлія Войтенко

магістр Харківського національного
педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Система сучасної вищої художньо-педагогічної освіти функціонує в умовах інтенсивних соціокультурних трансформацій, що вимагає оновлення підходів до організації професійної підготовки майбутніх педагогів мистецтва. На зміну домінуванню інформаційно-репродуктивної моделі навчання приходить компетентнісна парадигма, яка передбачає розвиток здатності до самостійного мислення, творчого пошуку, інтерпретації візуальних образів та самонавчання протягом життя. Підготовка художника-педагога все більше орієнтується на формування інтегрованого, міждисциплінарного мислення, здатності поєднувати мистецьку практику з педагогічною рефлексією та усвідомленою професійною дією. У цьому контексті значну роль відіграють педагогічні технології, які забезпечують організованість, цілеспрямованість і результативність освітнього процесу, сприяють переходу від суто технічного опанування художніх засобів до художньо-творчої самореалізації здобувачів.

У такому розумінні художньо-педагогічні технології розглядаються не як допоміжний інструмент, а як ключовий механізм реалізації сучасних освітніх стратегій у художній підготовці. Саме тому виникає наукова необхідність теоретичного аналізу й обґрунтування їх ролі, змісту та потенціалу у структурі професійної підготовки майбутніх художників-педагогів.

Метою статті є аналіз і теоретичне обґрунтування провідних підходів до впровадження художньо-педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх художників-педагогів.

Основний зміст дослідження. Сучасні тенденції розвитку вищої художньо-педагогічної освіти зумовлюють переорієнтацію від передачі готових знань до формування здатності мислити, навчатись самостійно, адаптуватися до швидкозмінних культурних, технологічних і соціальних реалій. Вища художньо-педагогічна освіта покликана забезпечувати не лише накопичення знань, але й

створювати умови для інтегрованого формування художнього та педагогічного мислення здобувачів мистецького профілю. Це означає, що у центрі сучасної художньо-педагогічної освіти стоїть не «навчити малювати», а формувати педагога-творця.

Як зазначає Т. Паньок, художньо-педагогічна освіта є складовою вищої мистецької та педагогічної освіти, визначає закономірності художньо-педагогічної діяльності, її правила, норми, принципи та забезпечує здобувача системою академічних, педагогічних і образотворчих знань для здійснення художньої творчості, наукової й педагогічної діяльності. Вона ретранслює художньо-культурні та національні образотворчі цінності в навчально-виховний процес; формує образотворчу і педагогічну майстерність, світогляд; допомагає сприймати, осмислювати і відтворювати художні образи та здійснювати самостійну творчу і педагогічну діяльність [10, с. 102-103]. Підготовка майбутніх художників-педагогів здійснюється через послідовний бінарний процес навчання і виховання особистості, що передбачає набуття системних знань з образотворчого мистецтва та педагогіки, розвиток естетичного смаку, професійне самовдосконалення, усвідомлення готовності до художньо-педагогічної діяльності та формування професійної рефлексії. Відповідно, лише інтеграція теорії, творчої практики та педагогічної діяльності забезпечує можливість виховання творчої індивідуальності студента та ведення його до власного художнього відкриття [10].

У цьому контексті важливою є й позиція В. Гриньової, яка наголошує, що мистецька освіта має розглядатися як особистісно орієнтований процес, спрямований на розвиток художнього мислення, уяви та ціннісного ставлення до мистецтва. Мистецтво в педагогічній освіті, за її підходом, виступає особливою формою духовного пізнання, що формує світогляд і забезпечує становлення творчої індивідуальності майбутнього педагога [1, 2, 3]. Важливо підкреслити й наукову позицію І. Зязюна, який розглядав мистецько-педагогічну діяльність через призму концепції педагогічної майстерності [5]. Він стверджував, що формування професійної майстерності вчителя мистецтва ґрунтується на розвитку емоційно-ціннісного ставлення до художнього образу, високій культурі педагогічного спілкування та здатності до художньо-педагогічної рефлексії.

Отже, художньо-педагогічна освіта задає ціннісний, змістовний та цільовий вимір підготовки педагога. А її інструментальна реалізація можлива лише через систему педагогічних технологій.

В українській педагогічній науці поняття «педагогічна технологія» розглядається як науково обґрунтована система взаємодії викладача і здобувача освіти, спрямована на досягнення чітко визначеної мети з урахуванням принципів ефективності, управління та оптимізації навчального процесу (В. Гриньова [1, 3], О. Падалка [9], Т. Паньок [2, 3, 10], А. Нісімчук [8]). У наукових джерелах «педагогічна технологія» трактується як змістова техніка реалізації навчального процесу, системна сукупність і порядок функціонування особистісних, інструментальних і методологічних засобів [4, с. 14-15]. Українські автори Н. Дудник, С. Гірняк, О. Свйонтик підкреслюють, що

педагогічна технологія — це не набір методів, а система: взаємопов'язана і відтворювана послідовність дій, яка забезпечує конкретний педагогічний результат [4]. К. Вовк та М. Гриньова описують педагогічну технологію як опис процесу досягнення запланованих результатів; як продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності; як організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу [11]; як системний метод створення, застосування та визначення всього процесу навчання (С. Соломаха [13]). Л. Масол акцентує, що саме художньо-педагогічні технології відображають специфіку мистецтва як виду духовно-естетичної діяльності, де ціннісно діють механізми комунікації, сугестії та катарсису. Звідси — застосування інтегративних, проблемно-евристичних, інтерактивних, ігрових, сугестивних і терапевтичних технологій, здатних забезпечити цілісність педагогічного впливу та емоційне залучення здобувачів [6].

На наш погляд, педагогічна технологія у художньо-педагогічній освіті — це цілеспрямована, системно організована та відтворювана модель професійної взаємодії викладача і здобувача, спрямована на розвиток художнього мислення, творчої та професійної індивідуальності майбутнього художника-педагога. Вона поєднує алгоритмізованість дії (технологічність) із відкритістю художнього процесу, де результатом виступає не лише опанування техніки, але й становлення здатності до авторського художнього висловлювання. Педагогічна технологія у мистецькій підготовці забезпечує перехід від репродуктивного виконання до продуктивної творчості, створюючи умови для внутрішньої свободи, рефлексії та саморозвитку особистості.

У цьому контексті важливо підкреслити, що в художньо-педагогічній освіті найбільшої ефективності набувають ті педагогічні технології, які безпосередньо активізують творче мислення, індивідуальну експресію та художньо-образне осмислення світу. Вони забезпечують перехід від репродуктивних форм навчання до евристичних, дослідницьких і рефлексивних, що відповідає принципам компетентісно орієнтованої мистецької освіти. Зокрема, проблемно-евристичні технології стимулюють пізнавальну активність і спрямовують здобувачів на пошук нових художніх рішень. Завдяки створенню ситуацій невизначеності («створити композицію без використання контурної лінії»; аналіз «художнього парадоксу» (чому однаковий колір виглядає різним на різних фонах?); дослідницькі етюди з кольором тощо), відкритого завдання або художнього експерименту студенти формують навички самостійного мислення, аналізу та синтезу образів. Такі методи особливо ефективні під час вивчення кольору, композиції, фактури, коли результат не має єдиного правильного розв'язку. Наприклад, завдання на створення композиції без контурної лінії чи дослідження колірних ілюзій не лише тренують спостережливість, але й формують метакогнітивну здатність розуміти власний творчий процес.

Інтерактивні технології в художньо-педагогічній підготовці формують професійну культуру спілкування, навички художньої аргументації та колективного пошуку сенсів. Арт-дискусії, інтерпретаційні дебати, круглі столи художників чи спільне створення композицій сприяють становленню ціннісного

діалогу між учасниками творчого процесу, розвивають емпатію й здатність бачити іншу художню позицію. Інтерактивні методи також готують студентів до професійної комунікації в освітньому середовищі, зокрема в умовах НУШ.

Ігрові технології відкривають можливість моделювати художньо-педагогічні ситуації через зміну ролей та емоційно-творчі сценарії. Рольові ігри «учень – митець – викладач») або «куратора виставки», художні місії, експерименти з матеріалом (наприклад, малювання кавою, землею чи пігментами) сприяють глибшому засвоєнню художніх понять. Вони знижують тривожність у творчому процесі, створюють ефект занурення (immersive learning), що активізує сенсорний досвід та уяву.

Проектні технології забезпечують реалізацію принципу цілісності мистецької діяльності. Власні міні-цикли робіт, розробка візуальних продуктів (постерів, логотипів, емблем), створення авторського портфоліо (digital + analog) — усе це формує здатність до самостійного планування, концептуалізації і презентації творчого результату, готує здобувача до майбутньої педагогічної або мистецько-візуальної практики. Проектування дозволяє інтегрувати міждисциплінарні знання (з живопису, дизайну, історії мистецтва, цифрових технологій), розвиваючи комплексну художньо-освітню компетентність.

Окрему роль відіграють технології арт-рефлексії, які сприяють формуванню професійного самоусвідомлення майбутнього художника-педагога. Аналіз власних творів, ведення арт-щоденника, рефлексивні бесіди після виконання художніх завдань допомагають студентам усвідомлювати особистий стиль, естетичні пріоритети й педагогічні цінності. Арт-рефлексія формує вміння бачити мистецький процес як простір внутрішнього розвитку, переводячи навчання у площину суб'єктивованої творчості, де студент поступово набуває якостей педагога-творця, здатного надихати інших на самовираження через мистецтво.

Застосування цих технологій поглиблює мистецький досвід здобувача, переводячи навчання у площину суб'єктивованої художньо-педагогічної діяльності, у майбутні художники-педагоги поступово набувають властивостей педагога-творця.

Висновки. Проведений аналіз засвідчує, що художньо-педагогічна освіта є цілісною системою, спрямованою на формування педагога-творця, здатного усвідомлено працювати з художнім образом, символічними формами та художньо-педагогічними смислами. Її результативність значною мірою визначається якістю використання педагогічних технологій, які виступають інструментом реалізації цілей і завдань художньої підготовки. Педагогічні технології забезпечують системність, відтворюваність та прогнозованість педагогічного впливу, сприяють розвитку критичного, творчого та професійного мислення, формуванню художнього досвіду та авторської позиції здобувачів. Особливо вагомими у мистецькому освітньому середовищі є проблемно-евристичні, інтерактивні, ігрові, проектні та арт-рефлексивні технології, які забезпечують активне залучення здобувачів освіти до творчої діяльності, актуалізацію емоційної сфери й професійно-художньої самоідентичності

майбутнього художника-педагога. Їхнє застосування сприяє переходу від репродуктивних форм навчання до продуктивної художньо-педагогічної творчості, у якій здобувачі освіти опановують не лише техніку, а й здатність самостійного концептуального мислення. Отже, художньо-педагогічні технології виступають не додатковим елементом у підготовці майбутніх художників-педагогів, а конструктивною основою їх професійного становлення.

Список літератури:

1. Гриньова В. М. Професіоналізм і професійна підготовка як підґрунтя надійності професійної діяльності фахівця. *Наука і освіта*. 2009. № 1/2. С. 147–150.
2. Гриньова В., Паньок Т. (2025). Колористичні засади живописної підготовки у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти художніх спеціальностей. *Молодь і ринок*, № 7–8 (239–240). С. 17–24. <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/339668>
3. Гриньова В., Паньок Т. (2025). Методика викладання образотворчого мистецтва як чинник становлення художньо-педагогічної освіти в Україні початку ХХ століття. *Professional Art Education*, Vol. 6 (1), 2–25. С. 54–65. DOI <https://doi.org/10.34142/27091805.2025.6.01.06>
4. Дудник Н., Гірняк С., Свйонтик О. Педагогічні технології : навчально-методичний посібник для студентів першого (бакалаврського) рівня освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. 156 с.
5. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії*. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
6. Масол Л. *Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання*: метод. посіб. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
7. Музика О. Розвиток цілісного сприйняття кольору в процесі фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. (2014). *Професійна мистецька освіта і художня культура: Виклики ХХІ Століття*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 16–17 жовтня 2014 року, Київський університет імені Бориса Грінченка, С. 497–504. <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/3428>
8. Нісімчук А. С. *Педагогічна технологія : підручник для підготовки бакалаврів / Акад. пед. наук України, Від-ня педагогіки і психології вищої школи*. Київ : Четверта хвиля, 2003. 163 с.
9. Падалка Г. *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К. : Освіта України, 2008. 274 с
10. Паньок Т. В. (2016). *Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті* (монографія). Х. : Оперативна поліграфія ФОБ Здоровий Я. А. 626 с. Режим доступу : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3863>
11. *Педагогічні технології: теорія та практика : навчально-методичний посібник* / К. О. Вовк та ін. ; за ред. М. В. Гриньової ; Полтавський

державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава : АСМІ, 2006. 230 с.

12. Рудницька О. (2010). *Методологія мистецької освіти*. Суми. С. 4–39.

13. Соломаха С. Художні стратегії діяльності мистецько-педагогічної майстерні у процесі підвищення кваліфікації викладачів мистецьких дисциплін. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2018, 2 (83). С. 187–196. http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2018_2_21

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ

Шумило Мирослава Юріївна

доктор філософії, доцент кафедри латинської та іноземних мов
ДНП «Львівський національний медичний університет імені Данила
Галицького»

Медична освіта ХХІ століття орієнтується не лише на засвоєння знань, але й на формування клінічного мислення – здатності інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками, аналізувати симптоми, синтезувати діагнози та приймати обґрунтовані клінічні рішення. Традиційна предметна модель, де анатомія, фізіологія та патологія вивчаються ізольовано, не відповідає сучасним вимогам міждисциплінарності. Тому педагогічна стратегія інтегрованого навчання (integrated learning) розглядається як ключовий підхід до розвитку клінічного мислення (Harden, 2000; Brauer & Ferguson, 2015).

Інтеграція змісту, методів і оцінювання дозволяє студенту сприймати медичні знання як єдину систему. Це відповідає глобальним тенденціям реформування медичної освіти, зокрема концепціям Competency-Based Medical Education (CBME) та Outcome-Based Curriculum (Frank et al., 2015; WFME, 2020).

Інтегроване навчання – це міждисциплінарний підхід, за якого зміст різних предметів об'єднується навколо клінічних тем або проблем, що моделюють реальні ситуації. Harden (2000) визначає вісім рівнів інтеграції – від простої координації тем до повної міжпредметної інтеграції (the “ladder of integration”). На найвищих рівнях студенти вивчають матеріал через клінічні сценарії, де біохімія, анатомія, патологія та комунікативні навички взаємопов'язані.

Такий підхід сприяє глибшому розумінню причинно-наслідкових зв'язків між фізіологічними процесами, патологічними змінами та клінічними проявами хвороби. З педагогічного погляду, інтеграція зміщує акцент з пасивного засвоєння знань на активну побудову власної системи медичного мислення (Brauer & Ferguson, 2015).

Клінічне мислення – це складна когнітивна діяльність, яка включає спостереження, аналіз, гіпотезування, перевірку і прийняття рішення. Воно базується на поєднанні наукових знань і практичного досвіду. Сучасні дослідники (Eva, 2005; Gruppen et al., 2017) розглядають клінічне мислення як навичку, що формується поступово й потребує спеціально організованого освітнього середовища.

Згідно з концепцією *dual processing*, у клінічному мисленні взаємодіють два типи когнітивних процесів: *інтуїтивний* – швидкий, заснований на патернах; *аналітичний* – повільний, логічно вмотивований. Педагогічним завданням є збалансування цих двох систем через рефлексивне навчання, симуляцію та клінічні обговорення.

Інтеграція реалізується на рівні: *змісту* (об'єднання дисциплін навколо органів, систем чи хвороб – *system-based curriculum*), *методів навчання* (PBL, CBL, TBL, simulation-based learning), *оцінювання* (OSCE, portfolios, reflection journals).

Problem-Based Learning (PBL) стимулює самостійний пошук знань і формування клінічної аргументації (Barrows, 1980). **Case-Based Learning (CBL)** моделює типові клінічні ситуації з міждисциплінарними елементами, що допомагає студентам бачити зв'язки між теорією і практикою (Dolmans et al., 2016). **Team-Based Learning (TBL)** формує командну взаємодію, розвиває soft skills та сприяє міжпрофесійному навчанню (Reeves et al., 2016).

Використання симуляційних технологій забезпечує безпечне середовище для практики клінічних рішень без ризику для пацієнтів (Issenberg et al., 2005). Поєднання симуляції з рефлексивним аналізом (debriefing) підсилює розвиток критичного мислення.

Цифровізація відкрила нові можливості для інтегрованого навчання. Використання LMS-платформ (Moodle, Google Classroom), віртуальних лабораторій, VR/AR-середовищ і цифрових пацієнтів дозволяє моделювати міждисциплінарні клінічні сценарії. Дослідження Ellaway і Masters (2008) показують, що електронне навчання стає не просто інструментом, а невід'ємною частиною інтегрованого освітнього простору.

AI-технології також відіграють роль у персоналізації медичної освіти – вони дають змогу адаптувати складність матеріалу до рівня підготовки студента, відстежувати прогрес і формувати індивідуальні траєкторії розвитку (Masoumian Hosseini et al., 2024).

Інтеграція у медичній освіті передбачає не лише міжпредметну, а й міжпрофесійну взаємодію. Студенти-медики повинні навчатися спільно, розв'язуючи клінічні кейси. Такий підхід сприяє розвитку взаєморозуміння між фахівцями, підвищує якість командної роботи й покращує результати лікування (Reeves et al., 2016).

В українських закладах вищої медичної освіти інтегроване навчання поступово впроваджується у вигляді спільних курсів, симуляційних блоків і міждисциплінарних тренінгів. Однак існують бар'єри: перевантаження навчальних планів, обмежена кількість симуляційних лабораторій, недостатня педагогічна підготовка викладачів.

Висновки. Інтегроване навчання формує цілісне клінічне мислення, сприяє розвитку аналітичних, комунікативних і рефлексивних компетентностей. Його впровадження є не лише методичною інновацією, а й стратегічним напрямом гуманізації та модернізації медичної освіти в Україні. З педагогічної точки зору, інтеграція є механізмом переходу від «знаннєвої» моделі до компетентнісної, де студент стає активним учасником власного професійного становлення.

Список літератури

1. Brauer, D. G., & Ferguson, K. J. (2015). *The integrated curriculum in medical education: AMEE Guide No. 96*. *Medical Teacher*, 37(4), 312–322. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.970998>
2. Dolmans, D. H. J. M., Loyens, S. M. M., Marcq, H., & Gijbels, D. (2016). Deep and surface learning in problem-based learning: A review of the literature. *Advances in Health Sciences Education*, 21(5), 1087–1112. <https://doi.org/10.1007/s10459-015-9645-6>
3. Ellaway, R., & Masters, K. (2008). AMEE Guide 32: e-Learning in medical education Part 1: Learning, teaching and assessment. *Medical Teacher*, 30(5), 455–473. <https://doi.org/10.1080/01421590802108331>
4. Eva, K. W. (2005). What every teacher needs to know about clinical reasoning. *Medical Education*, 39(1), 98–106. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.01972.x>
5. Frank, J. R., Snell, L., & Sherbino, J. (Eds.). (2015). *CanMEDS 2015 physician competency framework*. Royal College of Physicians and Surgeons of Canada.
6. Gruppen, L. D., Irby, D. M., Durning, S. J., & Maggio, L. A. (2019). Conceptualizing learning environments in the health professions. *Academic Medicine*, 94(7), 969–974. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002702>
7. Harden, R. M. (2000). The integration ladder: A tool for curriculum planning and evaluation. *Medical Education*, 34(7), 551–557. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2000.00697.x>
8. Issenberg, S. B., McGaghie, W. C., Petrusa, E. R., Gordon, D. L., & Scalese, R. J. (2005). Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: A BEME systematic review. *Medical Teacher*, 27(1), 10–28. <https://doi.org/10.1080/01421590500046924>
9. Masoumian Hosseini, M., Masoumian Hosseini, T., & Qayumi, K. (2024). Integration of artificial intelligence in medical education: Opportunities, challenges, and ethical considerations. *Journal of Medical Education*, 22(1), e140890. <https://doi.org/10.5812/jme-140890>
10. Reeves, S., Fletcher, S., Barr, H., Birch, I., Boet, S., Davies, N., Kitto, S., & McFadyen, A. (2016). A BEME systematic review of the effects of interprofessional education: BEME Guide No. 39. *Medical Teacher*, 38(7), 656–668. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2016.1173663>
11. World Federation for Medical Education. (2020). *WFME global standards for quality improvement in medical education*. WFME Office. <https://wfme.org/standards/bme/>

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ

Юлія Якуш

викладач, голова циклової комісії з іноземної мови
Фаховий коледж “Універсум” Київського
столичного університету імені Бориса Грінченка

Формування іншомовної компетенції студентів фахових коледжів є ключовим чинником їхньої конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, де знання іноземної мови розглядається не лише як складова загальної освіти, а й як важливий професійний інструмент. В умовах європейської інтеграції України та активізації міжнародної мобільності здобувачів освіти особливої значущості набуває модернізація методики викладання іноземних мов у закладах фахової передвищої освіти [1].

Іншомовна компетентність включає сукупність мовних, мовленнєвих, соціокультурних, стратегічних та професійно орієнтованих умінь, що забезпечують ефективну комунікацію іноземною мовою в академічному та професійному середовищі. Для студентів коледжів важливо, щоб процес формування цих умінь був практико зорієнтованим, інтерактивним і максимально наближеним до реальних ситуацій майбутньої професійної діяльності [2].

Серед актуальних викликів у навчанні іноземних мов у коледжах виокремлюють низьку мотивацію студентів, неоднорідність рівня підготовки груп, обмежену кількість аудиторного часу та недостатню інтеграцію предмета у професійний контекст. Тому ефективна методика повинна базуватися на гнучкому поєднанні традиційних і сучасних педагогічних підходів, використанні цифрових технологій, партнерській взаємодії та міждисциплінарності [3].

Одним із найрезультативніших підходів до формування іншомовної компетенції є комунікативно-діяльнісний підхід, який забезпечує активне використання мови як інструмента реальної комунікації. Метод проєктів, кейс-метод, рольові та симуляційні ігри створюють умови для розвитку мовленнєвих навичок у професійно значущих ситуаціях. Використання автентичних матеріалів, включно з відеоресурсами, інструкціями, професійними текстами, сприяє підвищенню мотивації та зануренню в іншомовне середовище [4].

Значну роль відіграє цифровізація навчального процесу. Онлайн-платформи, мобільні додатки, інтерактивні тренажери та електронні навчальні курси дозволяють диференціювати навчання й забезпечувати індивідуальну траєкторію для кожного студента. Особливо ефективними є змішані моделі навчання, які поєднують аудиторні заняття з дистанційними формами, що підсилюють автономність здобувачів освіти [5].

Не менш важливим чинником є професійна спрямованість іншомовної підготовки. Інтеграція фахових дисциплін та іноземної мови, проведення

тематичних факультативів, комунікативних тренінгів і професійних майстер-класів іноземною мовою сприяють поглибленню змісту навчання. Важливими залишаються співпраця з роботодавцями, участь студентів у міжнародних освітніх програмах та навчальних проєктах [3].

Таким чином, формування іншомовної компетенції студентів фахових коледжів потребує системного підходу, що включає модернізацію змісту освіти, впровадження інноваційних методів навчання, цифрових інструментів і розвитку професійно-орієнтованої комунікації. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від створення мотивувального освітнього середовища, у якому іноземна мова сприймається не як обов'язковий навчальний предмет, а як ресурс особистісного та професійного зростання.

Список літератури

1. Бім І. Л. Методика навчання іноземних мов у закладах освіти.
2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.
3. Ніколаєва С. Ю. Теорія та практика формування іншомовної компетентності.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасні освітні технології.
5. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В ГАСТРОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ)

Іванова К.О.

Магістрантка 2 курсу спеціальності 035 Філологія, освітньої програми
Філологія. Польська мова та література. Українська мова та література,
Комунальний заклад “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
Харківської обласної ради

Демченко Н.Д.

Кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української
лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу
«Харківська гуманітарно- педагогічна академія» Харківської обласної ради

Фразеологія — це унікальний пласт мови, у якому відображається духовний досвід народу, його культура, побут і світогляд. Особливе місце серед фразеологічних одиниць посідають вислови з гастрономічною лексикою, адже їжа в житті людини є не лише матеріальною, а й символічною категорією.

Актуальність теми зумовлена зростанням інтересу до антропоцентричних досліджень мови, у межах яких вивчення фразеології тісно пов’язується з культурою, ментальністю та національними традиціями народу. Гастрономічна лексика у фразеологічному складі мови відбиває не лише матеріальний світ, а й духовні цінності, моральні норми, естетичні уподобання. Дослідження таких одиниць у польській мові дає змогу простежити, як через образи їжі формується національна мовна картина світу. Проблематика гастрономічних фразеологізмів знайшла відображення у працях відомих польських лінгвістів — Єжи Бартмінського (Jerzy Bartmiński), Анни Пайдзінської (Anna Pajdzińska), які розглядали фразеологію як ключ до розуміння культури народу.

У польській мові гастрономічні фразеологізми формують цілий семантичний простір, у якому переплітаються побутові реалії, релігійні традиції та моральні цінності.

У науковій розвідці розглянуто фразеологізми з гастрономічними компонентами в польській мові, визначено їхні структурно-семантичні особливості, функції в комунікації та культурно-символічне навантаження, а також проведено порівняння з українським мовним матеріалом.

Фразеологізми гастрономічного типу становлять важливий елемент мовної картини світу поляків. Вони передають національні риси характеру— працьовитість, щирість, гумор, повагу до праці й поміркованість у житті. Такі вислови не лише описують харчові реалії, а й відображають ставлення до духовних і моральних категорій: добра і зла, правди й спокуси, радості й смутку, вдячності й провини.

Польська фразеологія з гастрономічною лексикою надзвичайно багата. Так, образ хліба (*chleb*) у ній символізує життя, працю, благословення, гідність: *zarabiać na chleb* — «заробляти на хліб», *dzielić się chlebem* — «ділитися хлібом».

Сіль (*sól*) — символ мудрості, вірності, очищення, досвіду: *zjeść z kimś beczkę soli* — «з'їсти з кимось бочку солі», *być solą ziemi* — «бути сіллю землі».

М'ясо (*mięso*) передає фізичну силу, тілесність, іноді грубість або пристрасність.

Напої (*wino, woda, piwo, mleko*) мають подвійне значення — вони позначають як життєву енергію, радість і дружбу, так і спокусу, слабкість або очищення: *prawda w winie* — «у вині правда», *czysty jak woda* — «чистий як вода», *mleko się rozlało* — «що зроблено — не виправити».

Фрукти, овочі й солодощі уособлюють простоту, насолоду, привабливість або оманливість: *zakazany owoc* — «заборонений плід», *słodkie słowa* — «солодкі слова», *leżeć jak warzywo* — «лежати як овоч».

Через такі вислови у мові поляків формується модель світу, побудована на моральних і культурних протиставленнях — «солодке/гірке», «чисте/забруднене», «життя/смерть», «тіло/дух».

Їжа стає не лише побутовим явищем, а й засобом пізнання людини, її характеру та цінностей.

Польська гастрономічна фразеологія тісно пов'язана з католицькими традиціями, у яких хліб і вино мають сакральне значення, символізуючи Божу благодать і правду.

У висловах *chleb powszedni* («щоденний хліб») чи *nie samym chlebem człowiek żyje* («не самим хлібом живе людина») відображається ідея духовного виміру життя.

Такі фразеологізми утверджують християнські цінності — вдячність, помірність, чесність і солідарність.

Фразеологізми з гастрономічними компонентами виконують у польській мові комунікативно-прагматичні функції: вони оцінюють поведінку людини (*mieć apetyt na władzę* — «прагнути влади»), передають емоції (*mieć kwaśną minę* — «мати кислу міна»), виражають близькість і довіру (*jeść z kimś chleb* — «ділитися життям»), створюють іронію чи гумор (*nawarzyć sobie piwa* — «наробити собі клопоту»).

Порівняльний аналіз польської та української гастрономічної фразеології показав значну подібність у семантичній основі.

Обидві мови використовують однакові символи — хліб, сіль, вино, вода, солодке, гірке — як метафори людського буття.

Проте між ними існують і помітні відмінності: польські фразеологізми мають більш релігійно-моральний характер, а українські — емоційно-фольклорний, народний. Для поляків їжа частіше асоціюється з духовністю, обрядом, помірністю; для українців — із щедрістю, життєрадісністю, емоційною відкритістю.

Таким чином, гастрономічна фразеологія польської мови є відображенням культурної пам'яті, традицій і світогляду нації. У ній побутове поєднується зі

святим, матеріальне — з духовним, а повсякденне — з філософським. Вивчення таких фразеологізмів дозволяє зрозуміти, як поляки осмислюють світ через образи їжі, що стають метафорами людських почуттів, моральних принципів і життєвих уроків.

Отже, гастрономічні фразеологізми — це не лише мовна прикраса, а інструмент пізнання національної культури, її ментальності та духовних цінностей.

Через ці образи польська мова зберігає тяглість традицій, народну мудрість і світогляд, у якому кожен шматок хліба чи крапля вина має глибше значення, ніж просте побутове слово.

Список використаних джерел:

1. Bartmiński J. *Stereotypy i symbolika w języku polskim*. – Lublin: UMCS, 2001.
2. Grochowski M. *Słownik frazeologiczny języka polskiego*. – Warszawa: PWN, 1999.
3. Pajdzińska A. *Frazeologia w języku i w tekście*. – Lublin: Wyd. UMCS, 2006.
4. Wierzbicka A. *Język – umysł – kultura*. – Warszawa: PWN, 1999.
5. Anusiewicz J. *Język i kultura*. – Wrocław: Wiedza o Kulturze, 1995.
6. Мокиєнко В.М. *Фразеологічна картина світу слов'ян*. – Київ: Либідь, 2002.
7. Селіванова О.О. *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*. – Полтава, 2008.
8. Ставицька Л. *Фразеологія української мови*. – Київ: Наук. думка, 2004.

ПЕРЕКЛАД ДІАЛЕКТІВ ТА СОЦІОЛЕКТІВ У СУЧАСНОМУ КІНЕМАТОГРАФІ: АНАЛІЗ ВИКЛИКІВ ТА СТРАТЕГІЙ НА МАТЕРІАЛІ ФІЛЬМУ «THE REVENANT»

Гришко В. О.

Магістр

Київський авіаційний університет

Переклад діалектів та соціолектів у кінематографі є актуальною проблемою сучасного перекладознавства, оскільки ці елементи відіграють ключову роль у створенні автентичного образу персонажів та історичного контексту. Фільм «The Revenant» (2015) режисера Алехандро Г. Іньярріту, що відтворює події американського прикордоння XIX століття, багатий на діалектні особливості (наприклад, західноамериканські діалекти) та соціолекти (мовлення траперів, індіанців, військових), які передають регіональну приналежність, соціальний статус та емоційний стан героїв. Ці елементи роблять мовлення персонажів виразним і реалістичним, але в перекладі стикаються з відсутністю прямих еквівалентів в українській мові, що призводить до втрат стилістичного забарвлення [1]. В українській традиції діалекти менш марковані графічно та фонетично, тому переклад вимагає креативних стратегій для збереження прагматичного ефекту оригіналу. Актуальність теми зумовлена зростанням інтересу до аудіовізуального перекладу в умовах глобалізації кіноіндустрії, де адекватне відтворення діалектів сприяє міжкультурному розумінню та освітній ролі фільмів [2]. Дослідження розкриває чинники перекладності цих елементів, пропонуючи модель аналізу з урахуванням лінгвістичного, культурологічного та сюжетного контекстів.

Діалект визначається як регіональна варіація мови з характерними фонетичними, лексичними та граматичними особливостями, тоді як соціолект — це мовлення певної соціальної групи, марковане професійними чи статусними рисами [3]. Класифікація діалектів у фільмі включає географічні (південно-західні американські діалекти з елементами сленгу траперів), соціальні (мовлення нижчих класів з грубою лексикою) та етнічні (індіанські впливи) [4]. У функціональному аспекті вони виконують характерологічну роль, увиразнюючи персонажів і створюючи атмосферу епохи, як у теоріях очуження, де незвичайне мовлення робить текст відчутним [5]. Нормативний аспект перекладу враховує мовні норми: радянські перекладознавці (В. І. Карабан, Р. П. Зорівчак) часто рекомендували нейтралізацію для уникнення культурних бар'єрів, тоді як сучасні підходи (О. В. Полякова) акцентують на ліпсинк-синхронізації для дубляжу, де артикуляція повинна збігатися з візуалом [6]. Теорії перекладності класифікують діалекти як безеквівалентну лексику, де перекладність залежить від соціолінгвістичних (регіональні відмінності),

культурологічних (американський фронтір vs український контекст) та сюжетних чинників (роль діалекту в розвитку конфлікту) [7].

Специфіка перекладу діалектів та соціолектів в аудіовізуальних творах полягає в обмеженнях дубляжу та субтитрування: часові рамки, синхронізація з артикуляцією та візуальним рядом вимагають компромісів [8]. Стратегії перекладу включають функціональну заміну (використання українських діалектів, як гуцульських чи полтавських, для передачі регіональності), стилістичну компенсацію (заміна діалекту експресивною лексикою чи інтонацією), нейтралізацію (переклад нейтральною нормою для доступності) та описовий метод (пояснення в субтитрах) [9]. У «The Revenant» виявлено понад 100 прикладів діалектів та соціолектів, класифікованих за групами: регіональні (наприклад, скорочення типу "ain't" як маркер південних діалектів), професійні (траперський сленг на кшталт "pelt" для шкур), емоційні (груба лексика в конфліктних сценах) [10]. Аналіз українських версій (офіційний дубляж, субтитри від UATeam) показує переважання компенсації (70%), де діалект передається через архаїзми чи сленгізми української, наприклад, "ain't got" як "немає що" з гуцульським відтінком для збереження колориту [11]. Проблеми включають лінгвістичні (відсутність еквівалентів для американських ідіом), культурні (адаптація фронтірської лексики до українського контексту) та технічні (синхронізація в динамічних сценах) [12]. Рекомендації: диференціація стратегій за типом діалекту (заміна для регіональних, компенсація для емоційних), використання глосаріїв (наприклад, з американських діалектів), консультування з лінгвістами для автентичності [13].

Аналіз підтверджує, що ефективний переклад діалектів та соціолектів вимагає балансу між збереженням оригінального ефекту та адаптацією до цільової аудиторії. Переважання компенсації забезпечує прагматичний вплив, тоді як нейтралізація полегшує сприйняття. Розроблені рекомендації можуть застосовуватися в практиці аудіовізуального перекладу історичних фільмів. Перспективи: порівняльний аналіз діалектів у інших фільмах (наприклад, «No Country for Old Men») та вивчення аудиторного сприйняття [14].

Список літератури

1. Агеєва В., Рудик О. Переклад архаїчної лексики у сучасній літературі. *Studia Philologica*. 2019. Вип. 12. С. 67-74.
2. Дудик П. С. Сучасний український сленг: лінгвістичний аспект. Львів: Світ, 2012. 276 с.
3. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів української прози). Львів: Видавництво Львівського університету, 1989. 216 с.
4. Ісаєнко С. Діалект у кінодискурсі: лінгвопрагматичний аспект. Мовні і концептуальні картини світу. 2017. Вип. 61. С. 98-106.
5. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова Книга, 2004. 576 с.
6. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства: підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 512 с.

7. Крупеньова Т. І. Архаїзми як стилістичний засіб у творах сучасної української літератури. *Філологічний дискурс*. 2015. Вип. 2. С. 128-135.
8. Мельник А. П. Кінопереклад як особливий тип аудіовізуального перекладу. *Науковий блог*. 2015. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/кінопереклад-як-особливий-тип-аудіовізуального/>.
9. Полякова О. В. Стратегія відбору ліпсінк-відповідників за принципом фонетичного синхронізму у дубляжі англomовних анімаційних фільмів українською. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2014. Вип. 45. С. 305-307.
10. Рудик О. С. Переклад застарілої лексики в серіалі "Бріджертони". *Перекладознавчі студії*. 2022. Вип. 5. С. 1-6.
11. Юсупова М. Ф. Сленг у різних варіантах англійської мови: історія виникнення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2017. Вип. 29(2). С. 19-22.
12. Adams M. *Slang: The People's Poetry*. Oxford: Oxford University Press, 2009. 256 p.
13. Coleman J. *The Life of Slang*. Oxford: Oxford University Press, 2012. 354 p.
14. Kang Y., Moon J. The use of slang in historical dramas: A case study of "The Revenant". *Journal of Language and Cultural Education*. 2020. Vol. 8(3). P. 10-27.

ВПЛИВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЛЕКСИЧНІ НОВОУТВОРЕННЯ У СУЧАСНОМУ МІЛІТАРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Коваль Наталія Євгенівна,
Кандидат філологічних наук, доцент

Музичка Святослав Ігорович
Студент-аспірант
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Україна

Мілітаристичний дискурс є складовою частиною спеціалізованої комунікації, що формується на перетині мовознавства, військової справи, політики та масової комунікації. Він охоплює сукупність мовних засобів, жанрових форм, термінології та стратегій мовлення, які використовуються для опису, осмислення та репрезентації воєнної реальності. У межах цього дискурсу мова виконує не лише комунікативну, а й ідеологічну, маніпулятивну, інформативну та експресивну функції, адаптуючись до потреб професійного середовища, медіа й суспільної свідомості.

Традиційно мілітаристичний дискурс репрезентувався у вузькопрофесійних контекстах: військових статутах, наказах, бойових зведеннях, навчальних посібниках та комунікації між представниками збройних сил. Його структура була чітко регламентована, з високим ступенем стандартизації, перевагою аббревіацій, командних формул, термінів та імперативних конструкцій. У таких умовах основною метою дискурсу була оперативна та точна передача інформації у стресових ситуаціях, що вимагала лаконічності, однозначності та високої фахової компетентності з боку адресата й адресанта.

Однак у ХХІ столітті мілітаристичний дискурс зазнає суттєвих трансформацій, що зумовлено змінами у характері воєн, цифровізацією комунікації та активною участю цивільного населення в інтерпретації воєнної інформації. Російсько-українська війна, що триває з 2014 року і набула повномасштабного характеру з 2022 року, спричинила широке поширення мілітарної лексики в публічному просторі, зокрема у медіа, соціальних мережах, блогах, побутовому спілкуванні та навчальних програмах. При цьому значну роль відіграє англomовний мілітаристичний дискурс, який формує світове сприйняття конфлікту.

У англійській мові спостерігається активна адаптація й розширення військової лексики під впливом сучасних конфліктів. Наприклад, термін “shelling” (артобстріл) набув більш широкого вжитку в новинних зведеннях про події в Україні: “The eastern city suffered intense shelling overnight.” [1] Нові слова і вирази, такі як “drone warfare”, “cyber offensive”, “hybrid threat”, стали невід’ємною частиною англomовного військового та політичного дискурсу.

Наприклад: “Russia’s hybrid threat strategy combines disinformation campaigns with conventional military tactics.” [3]

Особливої актуальності набуває явище гібридного дискурсу, в якому поєднуються елементи військової термінології, інформаційної війни, політичної пропаганди та журналістського стилю. Це сприяє появі нових понять, таких як “information warfare” – війна в інформаційному просторі, яка є ключовим компонентом сучасних конфліктів. У висловлюваннях типу “Ukraine is winning the information war” [1] ілюструється, як стратегічне володіння інформаційним наративом прирівнюється до перемоги на полі бою.

Суттєвою ознакою сучасного мілітаристичного дискурсу є його емоційне забарвлення. У мас-медіа активно використовуються такі стилістичні засоби, як метафори: “The frontline of democracy” [2], “A new Iron Curtain descends” [2], або ж узагальнені метонімії на кшталт “Kyiv resists”, які уособлюють націю чи її опір. Таке насичення експресивними елементами зумовлено потребою впливати на громадську думку, мобілізувати підтримку, формувати образ “свого” й “ворога”, посилювати наративи героїзму чи страждання.

У науковому вимірі вивчення мілітаристичного дискурсу набуває міждисциплінарного характеру, поєднуючи когнітивну лінгвістику, прагмалінгвістику, соціолінгвістику, дискурс-аналіз та медіалінгвістику. Також розглядається метафоризація конфлікту через концепти “war is disease” або “war is natural disaster” [3], що змінює суспільне сприйняття війни, її нормалізацію або драматизацію. Лінгвісти також аналізують, як у виступах політиків використовується військова лексика для легітимації насильства чи дій уряду: “We must act decisively in this battle for freedom.” [2]

Під впливом глобалізації й цифрових технологій мілітарний дискурс стає поліфункціональним: він водночас є засобом професійної комунікації, ідеологічного впливу, інформаційної боротьби й навіть культурної репрезентації. Наприклад, популяризація таких термінів, як “no-fly zone”, “combat readiness”, “de-escalation corridor”, у світових новинах свідчить про глобальне розширення мілітарної комунікації.

Список літератури

1. Reuters. (2025). Breaking International News & Views. Retrieved from <https://www.reuters.com/>
2. The New York Times. (n.d.). The New York Times. Retrieved from <https://www.nytimes.com/>
3. The Guardian. (2025). Latest News, Sport and Opinion from The Guardian. Retrieved from <https://www.theguardian.com/>

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК ІНФОРМУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ ПРО РОБОТУ ЗАКЛАДІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ

Браїлко Тетяна Олександрівна,
здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня
за освітньо-професійною програмою Зв'язки з громадськістю
спеціальності Публічне управління та адміністрування,
Полтавський державний аграрний університет

Щетініна Тетяна Олексіївна,
к. і. н., доцент, доцент кафедри економіки та публічного управління,
Полтавський державний аграрний університет

Питання про важливість інформування населення щодо особливостей роботи закладів охорони здоров'я (ЗОЗ) було актуалізовано в Україні в контексті реформування системи охорони здоров'я. Згідно концепції реформування системи охорони здоров'я в нашій державі було передбачено структурну перебудову системи надання медичної допомоги з пріоритетним розвитком первинної медико-санітарної допомоги. В свою чергу вона базується на засадах сімейної медицини, створенні нових типів закладів медичної допомоги вторинного рівня залежно від інтенсивності медичної допомоги, якої потребують пацієнти. Реформою було передбачено зміну системи фінансування ЗОЗ, спрямованої не на вирішення проблем системи охорони здоров'я, а на задоволення реальних потреб пацієнтів. У рамках реалізації таких революційних змін у структурі та підходах до роботи всієї системи охорони здоров'я відразу постало питання про інформування населення щодо сутності тих змін, які торкаються організації медичної допомоги у тих ЗОЗ, послугами яких користуються громадяни.

Не менш вагомим був вплив на розуміння у суспільстві та в органах публічної влади необхідності налагодження належного інформування населення про роботу ЗОЗ, який спричинив карантин, введений через загрозу коронавірусної інфекції. Об'єктивно в умовах карантину населення потребувало чіткої, зрозумілої інформації про графіки роботи ЗОЗ, особливості ведення прийому пацієнтів в умовах карантинних обмежень, можливості одержати консультацію лікаря у дистанційному форматі тощо.

Ще одним важливим фактором, який впливає на необхідність внесення суттєвих змін в організацію інформування населення закладами охорони здоров'я, є цифровізація всіх сфер сучасного життя. Фактично необмежені можливості доступу до будь-якої інформації із різних гаджетів у режимі 24/7 впливають і на необхідність у такий же самий комфортний та сучасний спосіб одержати інформацію про роботу ЗОЗ, реєструватися на прийом до лікаря в онлайн-режимі. Вже звичною для громадян стала практика одержання

результатів аналізів в електронному вигляді, електронного рецепту на медичні препарати, одержання роботодавцем електронного листка непрацездатності працівника [1] та можливість перевірки громадянином медичних висновків щодо непрацездатності у застосунку «Дія» [2].

Значною мірою на осучаснення системи інформування населення про роботу ЗОЗ впливає наявність сайтів органів публічної влади в цілому, які розміщують на своїх офіційних сайтах та на сторінках у соціальних мережах значний за обсягом та змістовний контент. Зокрема, це може бути інформація на сайті Міністерства охорони здоров'я України, на сайті Департаменту охорони здоров'я обласної військової адміністрації, на сайті обласної ради щодо впровадження місцевих програм охорони здоров'я населення, повідомлення про впровадження певних місцевих програм охорони здоров'я населення на офіційних сайтах міських, селищних, сільських рад тощо.

Не в останню чергу на розвиток уваги до питання всебічного інформування населення впливає організація роботи та налагодження інформування населення на належному рівні, які забезпечують для своїх пацієнтів комерційні медичні заклади. Працюючи в умовах жорсткої конкуренції, особливо у великих містах, комерційні ЗОЗ вдаються до різноманітних маркетингових прийомів в організації своєї роботи, просуванні своєї медичної послуги на ринку, налагодженні сайту з яскравим інформативним контентом, актуальною інформацією. Враховуючи комерційний фактор роботи таких ЗОЗ, інформація подана на їх сайтах повинна відразу привернути увагу пацієнтів, як потенційних клієнтів, до високого рівня професіоналізму лікарів, що надають медичні послуги, значний досвід роботи на ринку відповідних послуг самого закладу та на прийнятний рівень вартості цих послуг, можливі знижки тощо.

Зауважимо, що протягом багатьох років зберігається тенденція, коли комерційні ЗОЗ акцентують увагу на тому факті, що вони зуміли залучити до роботи певних відомих, успішних лікарів. Зазвичай ці ж самі лікарі є працівниками державних (комунальних) ЗОЗ і ніякої додаткової інформації про їх досягнення на сайтах цих закладів не буде розміщено. Крім того, комерційні ЗОЗ широко використовують з метою реклами та просування своїх медичних послуг на ринку можливості соціальних мереж (сторінки на Фейсбукі чи в Інстаграмі), у месенджерах, наприклад у Телеграмі. Тому громадянам за потреби буде зручніше та швидше знайти інформацію про медичні послуги через Інтернет, який запропонує в першу чергу інформацію про комерційні ЗОЗ, тому що їх офіційні сторінки чи сторінки у соціальних мережах є найбільш відвідуваними. І тільки окремі громадяни проведуть своє невеличке дослідження, щоб з'ясувати, де ще працює лікар, якого так рекламують на сайті комерційного ЗОЗ. Результати такого пошуку можуть громадян здивувати, адже приведуть до комунальної лікарні (поліклініки), у якій відвідування спеціаліста є безкоштовним. Наголосимо, що у багатьох діючих ЗОЗ на їх офіційних сайтах інформація про лікарів представлена лише частково, наприклад, розміщено фото та вказано прізвища лише керівників структурних підрозділів [3]. Зрозуміло, що в останні роки після початку повномасштабного вторгнення певні обмеження

інформації відбуваються з безпекових питань.

Наведені нами фактори суттєво вплинули та продовжують впливати на формування сучасних підходів до питання про інформування населення щодо організації роботи ЗОЗ, особливо державної та комунальної форми власності. Перелік зазначених факторів не є вичерпним. Вважаємо, що подальший розвиток цифровізації та інформаційно-комунікаційних технологій найбільшим чином впливатиме на форми та способи ефективного інформування населення про роботу закладів охорони здоров'я.

Список літератури

1. Як створюється е-лікарняний: 5 відмінностей між МВТН та електронним листком непрацездатності. *Електронна система охорони здоров'я в Україні: сайт*. URL: <https://ehealth.gov.ua/2024/09/13/yak-stvoryuyetsya-e-likarnyanyj-5-vidminnostej-mizh-mvtn-ta-elektronnym-lystkom-nepratsezdatnosti/> (дата звернення 10.11.2025).
2. Перевірка медичних висновків. *Дія: вебпортал електронних послуг*. URL: <https://diia.gov.ua/services/perevirka-medichnih-visnovkiv> (дата звернення 10.11.2025).
3. Комунальне підприємство «Полтавська обласна клінічна лікарня ім. М. В. Скліфосовського Полтавської обласної ради»: сайт мережі закладів охорони здоров'я Полтавської області. URL: <http://okl.poltava.ua/> (дата звернення 10.11.2025).

ВІД ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ: НЕОБХІДНІСТЬ МОДЕРНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ДОСВІД КИТАЮ

Топалова Світлана Олександрівна,
к.політ.н, доцент, доцент кафедри менеджменту,
обліку та бізнес-комунікацій
ННІ «Каразінський банківський інститут»
Харківського національного університету
імені В.Н. Каразіна

Кризові явища в сучасних західних демократіях стали вже системними й цілком очевидними. Одну із головних причин цього дослідники вбачають у руйнації університетської громадянської освіти, що, в свою чергу, призвело до деградації інституту громадянства. Патрік Дж. Денін наголошує, що неоліберальна модель університету та технократизація освіти, як її наслідок, виховують індивідів, які цінують не свободу участі та громадянські свободи, а свободу споживання. Випускники стають не громадянами, а клієнтами держави, які вимагають від неї послуг, а не беруть участь в ухваленні рішень. Відрив університетів від громад, орієнтація університетської освіти на мобільність і глобалізацію руйнує місцеві спільноти, усуває громадянську участь і солідарність, атомізує суспільство й знищує самоврядування, внаслідок чого громадяни вже не відчують себе суб'єктами влади. Замість виховання громадян університети виховують технократів та кар'єристів, у яких відсутня політична грамотність, критичне мислення й моральна відповідальність. Таким чином громадянський фактор у політиці зникає, управління передається експертам, технократам, алгоритмам [1]. Близький за змістом висновок формулює і В. Браун, який зазначає, що демократія не зникає раптово, а розчиняється разом із громадянською освітою, яка її живить [2]. Тож для вирішення проблем кризи громадянства і демократії автори вважають за необхідне повертатися до університетської освіти, яка передусім формує громадянина.

Автори низки робіт піднімають ще одну вкрай важливу проблему – зменшення ролі держави в освіті, що спричиняє деградацію громадянства, виховує «мовчазних громадян» [3, 4, 5]. Західні держави скорочують інвестиції в освіту, перетворюють її на ринкову й комерційну, внаслідок чого зменшуються можливості доступу здобувачів до якісної громадянської освіти. Тож майбутня еліта не отримує базових знань та навичок для громадянської участі, не вміє користуватись її інструментами. Відповідно, не бере участі в політичному процесі. Ті, хто потребує громадянської освіти, не мають освітньої підтримки від держави. Оскільки їм бракує знань, формується й посилюється відчуття того, що вони не здатні до політичної участі, не можуть впливати на владу і політику,

тобто, не є суб'єктами політики. Тож вони обирають мовчання і стають «мовчазними громадянами» не тому, що байдужі, а тому, що переконані у своїй безсильності, у марності такої справи, як політична участь. Оскільки університетська освітня система перестає бути тим середовищем, де формується критичне мислення, навчання обговоренню, дискусіям та дебатам, середовищем виховання громадянської активності, це критично зменшує необхідні для демократії соціальні й громадянські навички. Закономірним і неминучим наслідком зменшення ролі держави в освіті стає недовіра до держави, до її інституцій і до державних послуг. Так створюється і кристалізується ситуація, коли формальне володіння громадянськими правами співіснує із реальним і фактичним виключенням із політичного і громадського життя, утверджується мовчазне громадянство без громадянської дієздатності. Так ерозія громадянської освіти підриває демократію зсередини.

Західні університети формально ще декларують місію виховання громадянина, формування громадянських елітарних компетентностей [6], хоча реально все більше її ігнорують. Тож громадянська компетентність фахівців з вищою освітою ще певною мірою реалізується за інерцією, але цієї інерції вже не вистачає для підтримання стійкості демократій. Тому американські та європейські науковці б'ють на сполох і всебічно обґрунтовують необхідність гуманітаризації університетської освіти, розширеного відтворення громадянської складової підготовки фахівців. Вони наголошують на тому, що гуманітарні науки та громадянська освіта є невід'ємною частиною формування студентів як висококваліфікованих фахівців, здатних і готових реалізувати громадянські права і виконувати обов'язки, впроваджувати демократичні принципи в своїх сферах діяльності, усвідомлювати власну соціальну відповідальність за результати своєї діяльності.

У вищезгаданих роботах втори цитують Джорджа Вашингтона та інших батьків-засновників, які наголошували, що добробут молодой нації залежить від освічених і добродішних громадян, об'єднаних спільним набором цінностей, ідеалів та цілей, а країна, наповнена громадянсько некомпетентним населенням, приречена зазнати невдачі. Тож в різних формулюваннях науковці обґрунтовують фактично однаковий за змістом висновок. Для того, щоб зупинити деградацію інституту громадянства, відповідно, і демократії, необхідно зробити гуманітарні науки і громадянську освіту невід'ємною і реальною частиною місії вищої освіти. Гуманітарна та громадянська освіта мають стати складовою освітньої стратегії й політики держави. Відповідальність за громадянську освіту також має бути державною.

Для університетської освіти в Україні ця проблема є більш актуальною, ніж для західних систем вищої освіти і західних демократій. У нас громадянська компонента в системі університетської освіти взагалі відсутня. Після розвалу СРСР у 1990-х роках обов'язковими були «Політологія», «Соціологія», які дійсно формують певну базу політичних і соціальних знань. Проте в рамках цих наук і в той час було надто мало акцентів на громадянських аспектах. Однак досить швидко, з початку 2000-х почалася стрімка дегуманітаризація вищої

освіти. Зараз навіть ці базові дисципліни відсутні у багатьох освітніх програмах для студентів негуманітарних спеціальностей. Тож випускники шкіл, які приходять до університетів громадянськими невігласами, ба шкільний курс громадянської освіти є безсистемним, нефаховим, по суті – цілковитою профанацією [7], такими й залишаються. В українських університетах немає ані спеціальності «Громадянська освіта», ані такої навчальної дисципліни. Навіть для майбутніх вчителів і викладачів. У наукових вісниках та в програмах наукових конференцій розділи, секції про громадянську освіту також відсутні. Тож ситуація така: держава Україна, яка в статті 1 Конституції декларує, що вона демократична і правова, не потребує ані демократичної еліти, як носія демократичних цінностей, ані компетентних громадян. Університетська спільнота, передусім політологічна, також не виступає лобістом і драйвером впровадження системної громадянської освіти. Тому «будуємо» демократію без інституту громадянства і громадян, без еліти, навчаємо фахівців у різних галузях без усвідомлення ними своєї елітарної місії та соціальної відповідальності.

Абсолютно інший підхід до громадянської освіти й виховання соціальної відповідальності майбутніх фахівців демонструє Китай. Громадянська та політична освіта в Китаї є ключовим елементом державної освітньої політики. Загальну правову базу для громадянської освіти, в тому числі університетської, створюють: Конституція, яка закріплює обов'язок держави виховувати громадян в дусі патріотизму та відповідно до державної стратегії побудови соціалізму з китайською специфікою [8]; закон про освіту, який визначає, що освіта має ґрунтуватись на ідеях КПК [9]; закон про вищу освіту, який закріплює громадянську/політичну освіту як обов'язкову складову вищої освіти [10]. Нормативно закріплена і необхідність інтеграції громадянської складової в університетські дисципліни, в тому числі фахові [11]. Це наочно показує, як держава забезпечує виховання майбутньої еліти в дусі державної ідеології та стратегії.

Західні науковці іноді критикують китайську громадянську/політичну освіту за ідеологізованість. Тут варто зробити кілька зауважень. Те, що в основі стратегії розвитку держави, відповідно, і виховання громадянина держави лежить ідеологія є нормальним. Адже саме ідеологія визначає стратегічну мету, цілі, пріоритети, параметри моделі громадянина держави. Демократія, її принципи також базуються на ідеології лібералізму й неолібералізму. Деідеологізація призводить до втрати орієнтирів, відсутності державних стратегій, що спостерігаємо в сучасних західних демократіях і ще більше в Україні. В Китаї ж відбулася суттєва трансформація марксистської ідеології і ця ідеологія формує бачення ідеальної/бажаної моделі держави й суспільства, є основою стратегії розвитку держави. Влада декларує мету – побудову соціалізму з китайською специфікою. Хоча партія називається комуністичною, в різних навчальних курсах студенти вивчають основи марксизму, сама соціалістична ідеологія настільки трансформована, що Деніел Белл навіть обґрунтовує доцільність зміни назви партії [12]. Відповідно й в університетських курсах увага акцентується на китайській моделі соціалізму й стратегії розвитку держави

відповідно до цієї моделі. Тож студентів університетів, як майбутню еліту, навчають і виховують як тих, хто буде реалізовувати цю стратегію у своїх сферах діяльності. Тут може виникнути питання про прийнятність цієї стратегії для суспільства і про підтримку суспільством. Сучасні китайські реалії вказують на наявність такої.

Окрім базової громадянської освіти є фахова. В Китаї вона впроваджується шляхом інтеграції громадянської складової у фахові дисципліни. І в західних демократіях, і в Україні такі практики відсутні, хоча сучасні системні проблеми вказують на їх гостру необхідність. Китайські науковці визначають мету інтеграції громадянської та фахової освіти: виховання громадянина-фахівця як людини не лише з професійними знаннями й навичками, а як фахівця з професійними і громадянськими компетентностями, з моральними та цінностями та усвідомленням відповідальності перед суспільством за наслідки своєї діяльності в будь-якій сфері.

Особливу увагу варто звернути на китайське розуміння соціальної відповідальності, яке кардинально відрізняється від західного. В китайському контексті корпоративна соціальна відповідальність будь-якої організації чи бізнес-структури реалізується в рамках стратегії «суспільного добробуту». Соціальна відповідальність включена у всі державні стратегії. Тож вона не є суто добровільною бізнес-ініціативою, як в західному розумінні. Соціальна відповідальність в Китаї виступає як політико-інституційний індикатор, як інструмент державної регуляторної політики. Тож вона поєднує елементи добровільності та обов'язковості. Державні органи не лише стимулюють, а прямо вимагають соціальної відповідальності й застосовують санкції за недотримання її стандартів. Відповідно в усіх сферах діяльності суб'єкти мають враховувати соціальну відповідальність не лише як добровільний моральний вибір, а як інституційні обов'язки й можливості та інституційні ризики одночасно. З огляду на це університетська освіта має формувати в студентів усвідомлення соціальної відповідальності як складової державної стратегії в різних галузях, бачення того, як їхня установа, підприємство взаємодіє з державними, суспільними, економічними цілями. Тому громадянська складова, що спрямована, в тому числі, на усвідомлення соціальної відповідальності конкретного фахівця в конкретній галузі, включається до фахових дисциплін [13].

Синтез громадянської та фахової освіти в Китаї спрямований на виховання фахівців із громадянськими цінностями. Звісно, це актуалізувало проблему підготовки викладачів, здатних інтегрувати у свої фахові дисципліни громадянські складові, встановлювати і застосовувати системи оцінювання навчальних досягнень студентів з урахуванням громадянської складової дисциплін. Більше того, китайські науковці наголошують, що для університетів, які прагнуть відповідати соціальним вимогам, державним політикам і духу сучасності формування в студентів громадянських компетентностей і виховання соціальної відповідальності стають все важливішими. Тому вся університетська

спільнота – адміністрація, викладачі, студенти мають створювати атмосферу, в якій культивуються громадянські цінності [14].

З огляду на очевидні прояви системної кризи сучасної західної демократії, низка причин якої коріниться в деградації інституту громадянства внаслідок руйнації американської та європейської університетської громадянської освіти; зважаючи на фактичну відсутність в Україні стратегії і практик базової та фахової громадянської освіти потенційної еліти; враховуючи позитивний досвід Китаю та відчутні соціальні, економічні й політичні результати системної університетської громадянської освіти вважаємо за доцільне й необхідне:

- систематизувати дослідження в галузі громадянської освіти в рамках окремого наукового напрямку;
- у фахових наукових виданнях з соціальних, політичних наук, у програмах наукових конференцій та збірниках матеріалів конференцій питання розвитку громадянської освіти виносити в окремі секції й розділи;
- фахівцям у галузях соціальних і політичних наук першочергову увагу приділяти дослідженню позитивних стратегій і практик громадянської освіти, обґрунтуванню шляхів їх адаптації в Україні;
- науковці-гуманітарії, передусім політологи, мають стати головними лобістами впровадження системної громадянської освіти, базової та фахової – від розробки державної стратегії до впровадження практик в своїх університетах – це наша громадянська й фахова соціальна відповідальність;
- першим пріоритетом має бути системна громадянська освіта для освітян та державних управлінців усіх рівнів, оскільки саме від їхньої громадянської компетентності й соціальної відповідальності значною мірою залежить впровадження й відтворення громадянської освіти.

Література:

1. Денін Патрік Дж. Чому лібералізм зазнав невдачі. – Львів. Свічадо. 2023. – 208 с.
2. Brown, W. Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution. Zone Books, 2015. 296 p.
3. Gregor Fitzi. The Crisis of Citizenship. A Symptom of Societal Deconstruction. Conference paper. 17 September 2023. pp. 13–25. DOI:10.1007/978-3-031-36667-3_2.
4. Parreira do Amaral, M. Zelinka, J. Benasso, S. König, J. Citizenship in Times of Crises – Crisis of Citizenship? De Europa. 2023. Vol. 6, No. 1. pp. 3–13. URL: https://www.researchgate.net/publication/377110356_Citizenship_in_Times_of_Crises_-_Crisis_of_Citizenship
5. Piero Dominici. The weak link of democracy and the challenges of educating toward global citizenship. Prospects. 2022. Vol. 52, No. 1. – P. 1–16. URL: https://www.researchgate.net/publication/362615238_The_weak_link_of_democracy_and_the_challenges_of_educating_toward_global_citizenship

6. Топалова С.О., Швидка О.Б. Соціальна відповідальність закладів вищої економічної освіти в контексті реалізації місії університету. Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики. 2020. 2(33), 585-592. URL: <https://fkd.net.ua/index.php/fkd/article/view/3021/3011>
7. Топалова С. Впровадження шкільної громадянської освіти: млявий процес і мінімальний результат. URL: https://lb.ua/blog/svetlana_topalova/422053_vprovadzheniya_shkilnoi.html
8. Constitution of the People's Republic of China : [official text of Dec. 4, 1982, with amendments]. – Beijing : NPC, 2018. – 88 p. – URL: http://www.npc.gov.cn/englishnpc/Constitution/node_2825.htm
9. Education Law of the People's Republic of China: [adopted on Mar. 18, 1995, amended Dec. 9, 2015]. – Beijing : Ministry of Education of the PRC, 2015. – 54 p. – URL: http://en.moe.gov.cn/Resources/Laws_and_Policies/201506/t20150626_191391.html
10. Higher Education Law of the People's Republic of China: [adopted Aug. 29, 1998, amended 2015]. – Beijing : Ministry of Education of the PRC, 2015. – 67 p. – URL: http://en.moe.gov.cn/Resources/Laws_and_Policies/201506/t20150626_191392.html
11. China's Education Modernization 2035 [Електронний ресурс]. – Beijing : State Council of the PRC, 2019. – 45 p. – URL: http://en.moe.gov.cn/News/Top_News/201902/t20190223_370385.html
12. Деніел Белл. Китайська модель. Політична меритократія та межі демократії. – Наш формат. 2023. – 312 с.
13. Jie Zeng. Corporate Social Responsibility in China: A Tool of Policy Implementation. Account. Econ. Law 2024. URL: https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/acl-2022-0085/html?lang=en&srsltid=AfmBOoq-8oxsK8gGqtl3ojoqCfw0T8tZr6VahwoxJ9gyCyYV4IMmoJp2&utm_source=chatgpt.com
14. Jing Qiao. Exploring the Integration and Development of Civic Education and Innovation and Entrepreneurship Education in Higher Education. International Journal of Education and Humanities. 2023. 9(2), pp. 130-133. DOI: <https://doi.org/10.54097/ijeh.v9i2.9882>

ЕФЕКТИВНІСТЬ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАНЯТЬ У КОРЕКЦІЇ РІВНЯ СПРИЙНЯТОГО СТРЕСУ У СТУДЕНТОК-ПЕРШОКУРСНИЦЬ

Гриненко Людмила Миколаївна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Мамотенко Алла Віталіївна

к.б.н., старший викладач кафедри анатомії і фізіології
людини імені професора Я.Р. Синельникова
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Актуальність дослідження ефективності арт-терапевтичних занять у корекції рівня сприйнятого стресу у студенток-першокурсниць детермінована глобальними тенденціями у сфері охорони ментального здоров'я та психології освіти. Сучасні наукові дані, оприлюднені вітчизняними та зарубіжними дослідниками констатують критично високий рівень психоемоційної напруги серед студентської молоді [1, 2]. Перший рік навчання, як період гострої адаптації до нових соціальних та академічних вимог, визнається одним із найбільш стресогенних етапів у житті особистості. Згідно з дослідженнями, студенти мають вищу поширеність тривожних і депресивних симптомів порівняно з загальною популяцією. Хронічний стрес, спричинений навчальним навантаженням та соціальною дезадаптацією, не лише знижує успішність та когнітивні функції, але й підвищує ризик розвитку дезадаптивних станів та психосоматичних розладів, що робить проблему корекції стресу пріоритетною для системи вищої освіти. У сфері психологічного консультування та корекції зростає потреба у методах, які можуть ефективно працювати з невербалізованими емоційними проблемами, травмами та глибинними страхами (екзистенційного та соціального характеру), які часто є причиною підвищеної тривожності. Багато науковців підкреслюють, що вербальні методи є недостатніми або навіть блокуються у клієнтів із високим рівнем тривоги. Натомість, арт-терапія визнана одним із найбільш дієвих підходів, що використовує творчий процес як інструмент діагностики та корекції [3, 4]. Фокусуючись на символічному та образному вираженні, арт-терапія забезпечує механізм емоційного відреагування (катарсису) та формування нових адаптивних копінг-стратегій. Сучасні дослідження підтверджують ефективність арт-терапевтичних втручань у зниженні рівнів тривожності, агресії та сприйнятого стресу (PSS) [5, 6, 7]. Наукова новизна та актуальність роботи в цьому контексті полягає у диференційованому підході: необхідним є не просто загальне підтвердження ефективності, а емпіричне обґрунтування переваг методу для

груп із різним вихідним рівнем психоемоційної напруги (наприклад, порівняння динаміки у групах із легким і помірним рівнем тривоги).

Таким чином, дослідження безпосередньо спрямоване на вирішення актуальної науково-практичної задачі: обґрунтування застосування арт-терапії як ефективного та диференційованого інструменту психокорекції стресу у критичний період адаптації студенток, що має високу теоретичну та практичну значущість для психологічної служби ЗВО.

Мета дослідження: визначити ефективність арт-терапевтичних занять у корекції рівня сприйнятого стресу та психоемоційної напруги у студенток-першокурсниць з різними вихідними рівнями тривожності.

Дослідження проведено на базі ХНПУ імені Г.С. Сковороди протягом березня – травня 2025 року з дотриманням найвищих стандартів біоетики та отриманням інформованої письмової згоди від усіх учасниць. Загальна вибірка для констатувального експерименту склала $n=65$ студенток-першокурсниць, розділених за результатами первинної діагностики за шкалою тривоги Бека (BAI) на дві групи: 1СТ-група ($n=33$) з легким ступенем тривоги та 2ВТ-група ($n=32$) з помірним рівнем тривоги. Діагностика психоемоційного стану проводилася до і після втручання за опитувальником С. Коена «Схильність до стресу» (PSS-10), Корекційно-розвивальний етап полягав у реалізації психокорекційної арт-програми, що включала 10 онлайн-занять тривалістю 1 год 20 хв (1 раз на тиждень) з використанням арт-терапії, метафоричних карт, ліплення, маскотерапії та нейрографіки. Отриманий цифровий матеріал оброблено методами математичної статистики з використанням програм Statistica 10.0 та Microsoft Excel, де для парних порівнянь застосовувався t-критерій Стьюдента, а статистично значущими вважалися відмінності при $p<0,05$.

За результатами оцінки рівня сприйняття стресу за шкалою PSS-10 у студенток-першокурсниць до впровадження арт-терапевтичних занять, було встановлено, що 2ВТ-група демонструє вищий рівень психоемоційної напруги. У ній зафіксовано більшу частку осіб у зоні високого стресу (15,6% проти 6,1% у 1СТ-групі) та меншу – у зоні низького стресу (25,0% проти 39,4%).

Проведення циклу арт-терапевтичних занять продемонструвало позитивну динаміку в обох групах. У 1СТ-групі після занять не виявлено студенток з високим рівнем стресу (зниження з 6,1% до 0%), а кількість осіб із низьким рівнем зросла з 39,4% до 51,5%. У 2ВТ-групі відзначалася більш виражена позитивна динаміка. Кількість студенток із низьким рівнем стресу майже подвоїлася (з 25,0% до 46,9%), а середнє значення рівня сприйнятого стресу в зоні помірного рівня знизилося на 20,1% ($p<0,05$).

Таблиця 1

Розподіл студенток щодо рівнів сприйняття стресу (PSS-10)

Рівень сприйнятого стресу	Група	n	Частка, %	Середній бал, $M\pm m$
Високий	1СТ (до)	2	6,1	$34,21\pm 1,82\$$
	1СТ (після)	-	0,0	-

	2BT (до)	5	15,6	31,32±1,84
	2BT (після)	2	6,3	31,32±1,84
Помірний	1СТ (до)	18	54,5	20,92±1,61
	1СТ (після)	16	48,5	18,78±1,62
	2BT (до)	19	59,4	22,81±1,22
	2BT (після)	15	46,9	18,02±1,47*
Низький	1СТ (до)	13	39,4	12,25±1,32
	1СТ (після)	17	51,5	11,67±0,44
	2BT (до)	8	25,0	12,67±0,59
	2BT (після)	15	46,9	10,24±0,78
Загалом	1СТ	33	100,0	
	2BT	32	100,0	

Примітка: * – вірогідність змін відносно показників, отриманих до проведення арт-терапевтичних занять, ($p < 0,05$). Загальна кількість досліджуваних $n = 65$.

У 1СТ-групі, яка на початковому етапі демонструвала дещо нижчий рівень стресу порівняно з 2BT-групою, після проведення арт-терапевтичних занять зафіксовано чітку позитивну динаміку, що свідчить про ефективність методу навіть для осіб із помірною початковою напругою. Повне зникнення високого рівня стресу (див. табл. 1) вказує на те, що арт-терапія дозволила студенткам із критичним рівнем напруги усвідомити та відреагувати на інтенсивні переживання. Візуалізація та символічне вираження проблем через творчість (малювання, ліплення) слугують безпечним контейнером для сильних емоцій, ефективно їх нейтралізуючи.

Збільшення частки осіб із низьким рівнем з 39,4% (13 осіб) до 51,5% (17 осіб), ймовірно, свідчить про підвищення психологічної стійкості та покращення навичок саморегуляції (див. табл. 1). Заняття, можливо, посилили ресурси студенток для проактивного управління щоденними стресорами, що призвело до більш розслабленого сприйняття ситуацій.

У 2BT-групі, яка до втручання мала вищий рівень стресу (15,6% високого рівня), зафіксовано найбільш виражену та статистично значущу позитивну динаміку, що підкреслює особливу цінність арт-терапії для осіб із підвищеною тривожністю (див. табл. 1). Незначне зниження з 15,6% (5 осіб) до 6,3% (2 особи) високого рівня може пояснюватися тим, що інтенсивний стрес вимагає більш тривалого або індивідуального втручання (див. табл. 1). Однак, переведення трьох осіб з критичної зони у помірну або низьку вже є клінічно значущим результатом, що знижує ризик розвитку дистресу. Значне зниження середнього значення на 20,1% ($p < 0,05$) помірного рівня стресу вказує на те, що якість сприйняття стресу в групі помітно покращилася. Арт-терапія сприяла реструктуризації когнітивного сприйняття стресорів. Замість пасивного реагування на ситуації, студентки, ймовірно, набули здатності до копінгу (активного подолання), що знизило суб'єктивну оцінку напруги. Стресу. Майже подвоєння частки осіб – зростання з 25,0% (8 осіб) до 46,9% (15 осіб) з низьким рівнем стресу – найбільш значущий результат, який свідчить про успішну

ресоціалізацію та відновлення ресурсів. Арт-терапія, фокусуючись на невербальному самовираженні, могла бути особливо ефективною для цієї групи, оскільки 2BT-група мала вищі показники страхів. Творчий процес допоміг обійти вербальні бар'єри та опрацювати емоційну травму чи страхи, які були недоступні для усвідомлення звичайними методами. Збільшення низького рівня стресу корелює зі зниженням страху відповідальності, що відображає підвищення внутрішнього локусу контролю.

Висновки. Арт-терапевтичні заняття довели свою ефективність в обох групах, сприяючи переходу студенток із вищих рівнів сприйняття стресу на нижчі. Для 2BT-групи, яка характеризувалася вихідно вищим рівнем тривоги та стресу, зафіксовано найбільш суттєву позитивну динаміку: найбільший приріст частки першокурсниць із низьким рівнем стресу (з 25,0% до 46,9%). Статистично значуще зниження середнього показника в зоні помірного стресу на 20,1% ($p < 0,05$). Значне зниження страху відповідальності (на 13,6%). Вище зазначене, ймовірно, вказує на те, що арт-терапія може бути особливо корисною для студентів із вираженою психоемоційною напругою.

Список літератури

1. Авер'янова Н. М. Застосування арт-терапії в сучасних умовах російсько-української війни. Комплексний підхід до модернізації науки: методи, моделі та мультидисциплінарність: матеріали II Міжнародної наукової конференції. Луцьк, 2023 р. С. 140–146.
2. Лазаревська О. Психологічні фактори впливу арт-терапії на процес розвитку дітей. Вісник ХНПУ імені Григорія Сковороди «Психологія». 2021, Вип. 63. С. 133–145.
3. Цикунова А. Арт-терапевтичні техніки і практики в роботі з кризовими клієнтами: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 053 «Психологія». Львівський державний університет внутрішніх справ МВС України. 2022. 98 с.
4. Бондаренко Л. О., Шелкошвеев І. В. Простір арт-терапії для зцілення дітей в умовах війни. Особистість, Суспільство, Війна. Харків. 2022. С. 30–32.
5. Каліцун О. В. Доцільність використання арттехнологій у роботі у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Збірник наукових праць здобувачів освітнього ступеня бакалавр і магістр факультету спеціальної освіти, психології та соціальної роботи / за ред. О.В. Гаврилова. Вип.15. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В. 2022. С. 79–83.
6. Чекстере О. Ю. Застосування методу арт-терапії при наданні психологічної допомоги дітям, що пережили травматичні події. Психологічні проблеми творчості. 2022. С. 267–279.
7. Шломін В.О. Проведення арттерапевтичних занять з дітьми з урахуванням їх психофізіологічних особливостей в умовах війни. The X International Scientific and Practical Conference «Scientific trends in the development of science and education», November 04-06, 2024, Thessaloniki, Greece. С.56–60.

СХИЛЬНІСТЬ ДО МАНІПУЛЯЦІЙ ЯК ПРИХОВАНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ У МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Данчевський Михайло Михайлович

магістрант 2 курсу спеціальності 053 «Психологія»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

Онуфрієва Ліана Анатоліївна

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Кам'янець-Подільський, Україна

Повсякденне життя людини відбувається в умовах постійної взаємодії, у процесі якої люди впливають один на одного – на їхні думки, емоції та поведінку щодо певних подій, явищ чи об'єктів. Проте така взаємодія не завжди є рівноправною: у багатьох випадках індивіди намагаються використати інших для досягнення власних інтересів, що й визначається як маніпулятивний вплив.

Маніпуляція спрямована на психіку людини з метою послаблення її здатності до критичного мислення, формування потрібного бачення ситуації або переконання у вигідній для маніпулятора позиції. Той, хто здійснює вплив, може діяти відкрито й примусово, спонукаючи до певних дій, або приховано – маскуючи свої справжні наміри. В обох випадках особа, на яку спрямовано вплив, має власну волю та прагне чинити опір. Прямі методи (навіювання, переконання) передбачають подолання цього опору, а приховані (маніпулятивні) – зняття настороженості, щоб ціль не усвідомила самого факту впливу.

Під час навіювання чи сугестії відбувається вплив на психічну сферу людини, внаслідок чого знижується її здатність критично оцінювати отриману інформацію. Зникає потреба перевіряти її достовірність, натомість зростає довіра до джерела. Таке пряме втручання у психіку спрямоване на усунення психологічних “фільтрів”, які зазвичай контролюють надходження зовнішньої інформації до свідомості й емоційної сфери індивіда (Гузенко, 2022).

Наслідки подібного впливу переважно мають негативний характер. Саме тому люди іноді вдаються до завуальованих форм психологічного контролю, намагаючись обійти захисні механізми партнера по спілкуванню. Для цього використовують прийоми прихованого управління, коли справжня мета дій маніпулятора залишається невідомою для об'єкта впливу.

На думку більшості дослідників, маніпуляція є формою психологічного впливу, яка полягає у прихованому спонуканні іншої людини до дій чи рішень, що не узгоджуються з її справжніми намірами або потребами. Серед основних ознак маніпуляції науковці називають: сам факт психологічного впливу;

ставлення до іншої людини як до засобу досягнення мети; прагнення отримати односторонню вигоду; прихований характер впливу (як його факту, так і напрямку); використання слабких сторін та вразливостей іншої людини; спонукання та стимулювання до певних дій; а також майстерність і винахідливість у застосуванні маніпулятивних прийомів (Волинець, 2007; Кирпенко, & Бохонкова, 2017; Москаленко, 2007).

За характером впливу та внутрішньоособистісними процесами виділяють кілька типів маніпуляцій. Зокрема, маніпуляції образами; конвенціональні маніпуляції, що спираються на соціальні сценарії, правила та норми поведінки; операційно-предметні маніпуляції, пов'язані зі способами дії та структурою діяльності; маніпуляції умовиводами, які ґрунтуються на когнітивних схемах і процесах пізнання; експлуатацію особистості, коли маніпуляція проявляється через мотивування або імітацію самостійного прийняття рішення; і, нарешті, духовні маніпуляції, що виявляються через переоцінку цінностей та імітацію пошуку життєвого сенсу (Волинець, 2005; Волинець, 2007; Пелехатий, 2005).

Маніпулятори, як правило, вміло знаходять уразливі місця іншої людини, спрямовуючи свій вплив на певні сторони її особистості. Відповідно до об'єкта впливу виділяють кілька типів маніпуляцій. Перцептивно орієнтований вплив передбачає безпосереднє збудження мотивів, спокусу чи провокацію; він апелює до інтересів і бажань, створюючи зв'язок між нав'язаним образом і потрібним мотивом. Конвенційно орієнтований вплив базується на соціальних нормах і прагненні до конформізму або самоствердження. Операційно орієнтований вплив використовує звички, установки та характерологічні риси людини. Маніпуляції, орієнтовані на умовивід, передбачають створення умов, що підштовхують до певного рішення. Орієнтовані на особистісні структури маніпуляції полягають у тому, що людину спонукують добровільно взяти на себе відповідальність за дії, потрібні маніпулятору. Нарешті, маніпуляції духовного рівня апелюють до вищих цінностей, моральних чи релігійних переконань, щоб схилити людину до певної поведінки (Волинець, 2005; Гребінь, 2013; Гобод, 2005; Лозниця, 2008; Мерзлякова, 2010; Татенко, 2008).

На думку Т.А. ван Дейка, за відсутності негативного підтексту маніпуляцію можна було б розглядати як одну з форм «легітимного» переконання. Головна різниця між цими поняттями полягає в тому, що під час переконання людина, на яку спрямований вплив, має свободу вибору – вона може погодитися або відмовитися від прийняття запропонованих аргументів. Натомість у ситуації маніпуляції реципієнт опиняється у пасивному становищі, фактично виступаючи об'єктом впливу, а не його учасником. Негативний ефект такого типу комунікації проявляється тоді, коли адресат не здатен усвідомити справжні наміри маніпулятора, не бачить повних наслідків дій чи рішень, до яких його спонукують, або не розпізнає приховані смисли повідомлення.

Науковці, які розмежовують інтеракційний і операційний аспекти впливу, наголошують: у випадку маніпулювання завжди йдеться про односторонній намір – про прагнення маніпулятора перебрати на себе право вирішувати замість іншої людини, формувати її цілі та керувати ними (Волинець, 2005; Лісовський,

2006; Москаленко, 2007; Татенко, 2003, 2008). Тому маніпуляція трактується як нерівноправна форма взаємодії, у якій активність і ініціатива повністю належать маніпулятору. Такий суб'єкт не визнає права іншого на самостійне судження чи пошук істини, нехтує його інтересами та прагненнями, і натомість нав'язує власні цінності, установки, поведінкові моделі. У результаті в особи, що піддається впливу, формуються наміри, які суперечать її справжнім потребам і бажанням.

Так, маніпуляція розглядається як форма психологічного впливу, уміле використання якої дає змогу приховано спонукати іншу людину до дій чи рішень, що не відповідають її власним намірам і ціннісним орієнтирам.

Задля досягнення поставлених цілей маніпулятори активно застосовують різні психотехнології впливу – як на свідомі, так і на несвідомі сфери особистості. Вони можуть апелювати до глибинних емоційних реакцій, змінювати сприйняття цінностей чи соціальних норм, впливаючи тим самим на систему переконань і поведінкові моделі людини.

Поняття «макіавеллізм» є поширеною науковою категорією у західній психології, отже, проблема маніпулятивного впливу в міжособистісній взаємодії пізніше стала предметом уваги таких учених, як Е. Шостром, О. Доценко, Є. Ільїн та ін. Особи з високим рівнем макіавеллізму схильні застосовувати маніпулятивні стратегії, обман, емоційну холодність та ігнорування моральних норм задля отримання влади або досягнення особистої вигоди. Основні складові цієї риси включають: переконання в тому, що маніпулювання людьми у спілкуванні не лише можливе, а й доцільне; практичні навички здійснення маніпулятивного впливу.

Переконання та навички можуть функціонувати незалежно одне від одного. Наприклад, діти можуть засвоїти від батьків систему переконань, яка впливає на їх поведінку, не переймаючи при цьому маніпулятивних стратегій, або ж навпаки – перейняти поведінкові моделі без формування відповідних установок. Іншими словами, макіавеллістичні уявлення поступово вкорінюються у свідомості людини, програмуючи її поведінку та змінюючи структуру особистісних рис, тоді як маніпуляція справляє короткочасний і поверхневий вплив.

Попри схожість із маніпуляцією, макіавеллізм має ширше значення. Макіавеллісти, подібно до маніпуляторів, прагнуть отримати бажаний результат шляхом психологічного впливу без застосування фізичного примусу, навіть якщо це суперечить інтересам об'єкта впливу. Водночас, якщо маніпуляція передбачає приховане втручання у свідомість іншої людини, то макіавеллізм поєднує як замасковані, так і відкриті форми впливу, коли індивід може цілеспрямовано схилити інших до потрібних рішень або дій.

Для реалізації власних планів макіавеллісти використовують широкий спектр психологічних засобів впливу – від прохання, лестоців та раціонального переконання до обману, тиску, психологічної атаки, шантажу, угод, демонстрації сили, ультиматумів чи навіть ігнорування (Гавриловська, 2017). Цей вплив є свідомим, навмисним і орієнтованим на конкретний результат.

У сфері публічного управління маніпулятивна поведінка часто зумовлена прагненням до самоствердження, переваги чи визнання, що базується на таких рисах, як гордість, марнославство та егоцентризм. За зіткнення інтересів, цінностей чи мотивів службовець може обрати не відкритий конфлікт, а маніпуляцію як спосіб приховати власну вигоду або уникнути напруження (Золотарьов, & Білосорочка, 2017).

Висновки. Схильність до маніпуляцій супроводжується характерним набором особистісних рис, серед яких: високий рівень інтелектуального розвитку (гнучкість мислення, здатність до адаптації), домінантність, амбіційність, агресивність, егоцентризм, асоціальність, рішучість і наполегливість. Для таких осіб типовими є низький рівень емпатії, емоційна холодність і відстороненість, підозрілість, ворожість, схильність до самодемонстрації, зосередженість на власних інтересах у спілкуванні. Вони нерідко зневажають моральні норми та культурні цінності, надаючи перевагу матеріальним і статусним орієнтирам, тоді як гуманістичні аспекти залишаються другорядними. Серед додаткових ознак можна назвати: емоційну нестабільність, внутрішній дискомфорт, занижену самооцінку, орієнтацію на досягнення без готовності до ризику, а також приховану залежність від інших. Маніпулятор зазвичай виглядає упевненим у собі та справляє враження людини, здатної викликати симпатію й довіру, проте внутрішньо він часто сумнівається у власній спроможності контролювати власне життя.

Довготривалі дослідження макіавеллізму свідчать, що його прояви призводять до емоційного вигорання, організаційного цинізму й деструкції робочих відносин. Це, у свою чергу, негативно позначається на якості роботи та результативності діяльності колективу. Отже, макіавеллізм – це стійка особистісна риса, що характеризується схильністю людини до маніпулювання іншими у міжособистісних стосунках. Макіавеллісти приховують свої справжні наміри, використовуючи різні тактики для досягнення цілей, які часто суперечать інтересам інших осіб. Відмінність макіавеллізму від маніпуляції полягає в тому, що він поєднує як приховані, так і відкриті форми впливу на поведінку та рішення інших людей.

Список літератури

1. Волинець Н.В. Механізм позитивної протидії маніпулятивним намірам. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. Максименка С.Д. Київ : “Логос”, 2007б, т. 7, вип. 11. 410 с. С. 90–96.
2. Волинець Н.В. Основні причини маніпуляційного впливу та виявлення маніпулятивних намірів у міжособистісному спілкуванні. *Materials of final international scientificaly-practical conference “The Science: theory and practice. Vol 21. Economic sciences.”* – Praha: Publishing House “Education and Science” s.r.o.; Prague, Czcehia – Dnepropetrovsk, Ukraine, 2005a. 80 p. С. 33–39.
3. Гавриловська К.П. Гендерні відмінності у схильності до маніпулювання в міжособистісному спілкуванні. *Психологічна освіта в Україні: традиції,*

- сучасність та перспективи, 21-22 квітня 2017 року: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди святкування 50-річчя від початку фахової підготовки психологів у КНУ імені Тараса Шевченка та Дня психолога./ за ред. І.В. Данилюка. Київ : Логос, 2017. С. 48–51.
- 4.Гребінь Н.В. Зміст маніпуляції як різновиду прихованого психологічного впливу. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2013. Вип. 21. С.80–93.
- 5.Гобод І.Ю. Психологічні особливості маніпуляційної поведінки особистості. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005, Т. VII. Вип.7. С. 88–96.
- 6.Гузенко С.В. Особливості маніпулятивного впливу в епоху постжурналістики. *Вчені записки ТНУ імені Вернадського В.І. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Том 33 (72). № 3. С. 333–335.
- 7.Золотарьов В.Ф., Білосорочка С.І. Способи маніпулятивного впливу на публічних службовців. *Державна служба: аспекти та практики. Актуальні проблеми державного управління*. 2017. Вип. 1. (51). С. 93–103.
- 8.Кирпенко Т.М., Бохонкова Ю.О. Механізми психологічного самозахисту підлітків : *монографія*. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 176с.
- 9.Лісовський П.М. Маніпуляція свідомістю: сутність, структура, механізм у сучасному трансформаційному суспільстві (соціально-філософський аналіз). Київ: Видавництво Національного педагогічного ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2006. 200с.
- 10.Мерзлякова О.Л. Як не потрапити на гачок маніпулятора : Програма занять для молоді. *Бібліотека Шкільного світу. Українська мова та література*. 2010. № 4. С.149–159.
- 11.Москаленко В.В. Психологія соціального впливу. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
- 12.Пелехатий О.М. Соціально-психологічні особливості маніпулятивної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. *Соціальна психологія*. 2005. №6 (14). С. 133–143.
- 13.Татенко В.О. Соціальна психологія впливу: *монографія*. Київ : Міленіум, 2008. 216 с.
- 14.Татенко В. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину. *Соціальна психологія*. 2003. №1. С. 60–72.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Кивлюк Ольга Петрівна

доктор філософ.наук, професор,
завідувачка кафедри філософії та психології
Київський університет інтелектуальної власності та права

Банчук Людмила Станіславівна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності: С4 Психологія
Київський університет інтелектуальної власності та права

В контексті вивчення психологічного благополуччя особистості усе більшої уваги привертає феномен емоційного інтелекту, який розглядається як значущий індивідуально-психологічний ресурс, здатний впливати на адаптаційні можливості, рівень суб'єктивного задоволення життям, а також психічне здоров'я загалом. Зважаючи на зростання психологічного навантаження у студентському середовищі, особливо в умовах соціальної нестабільності та академічного стресу, дослідження взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та показниками психологічного благополуччя набуває особливої актуальності.

Метою даного емпіричного дослідження є виявлення сили та напрямку взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та психологічним благополуччям студентської молоді.

Емпіричне дослідження проводилося у вересні-жовтні 2025 року на базі Київського університету інтелектуальної власності та права Національного університету «Одеська юридична академія». Вибірка включила 67 студентів старших курсів бакалаврату та магістратури, які добровільно погодилися взяти участь у дослідженні. Репрезентативність вибірки забезпечувалась віковими (від 20 – до 24 років), соціальними (активні учасники освітнього процесу), та освітніми (студенти юридичного профілю) характеристиками.

Для збору даних було обрано три психодіагностичні методики: Опитувальник емоційного інтелекту Д. Холла [1], Індекс благополуччя ВООЗ-5 (адаптація українськими вченими) [3], а також Шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф [2]. Підбір саме цих психодіагностичних інструментів зумовлено їх високим рівнем валідності та надійності, а також відповідністю структурі досліджуваного феномену.

У рамках констатувального етапу психодіагностичного дослідження респондентам було запропоновано до проходження опитувальник емоційного інтелекту Д. Холла, що дозволив кількісно оцінити рівень сформованості п'яти ключових компонентів емоційного інтелекту. Отримані результати графічно зображено на Рис. 1.

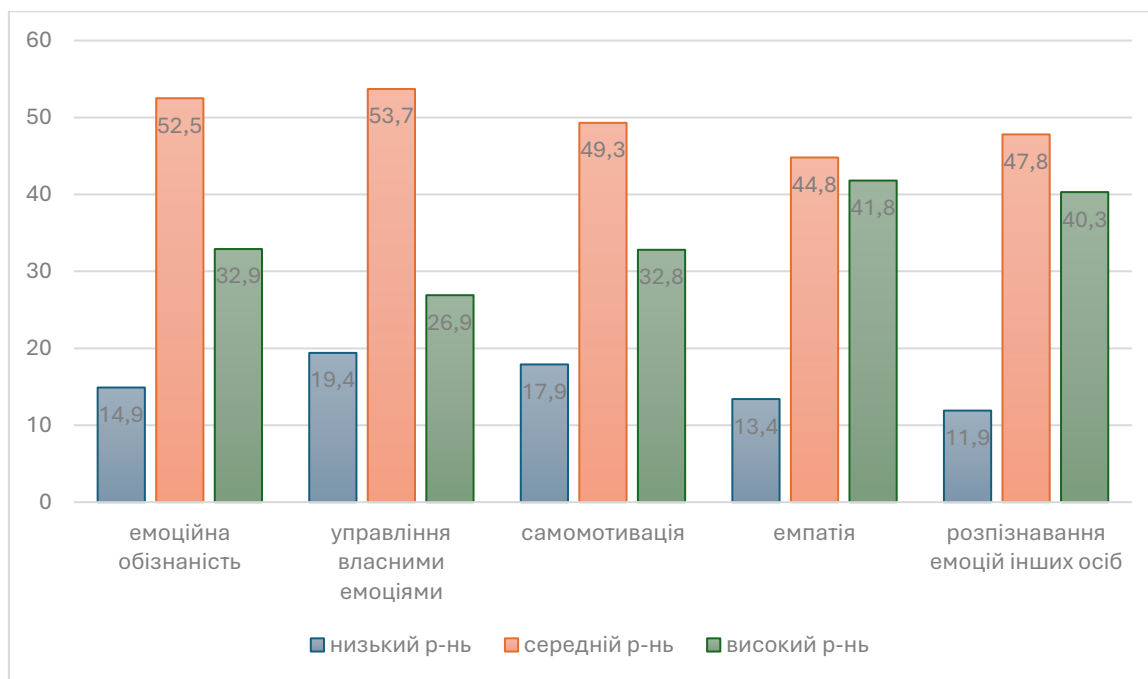


Рис. 1. Розподіл рівнів сформованості компонентів емоційного інтелекту серед респондентів

Результати аналізу показали, що переважна частина респондентів демонструє середній рівень сформованості емоційного інтелекту за усіма п'ятьма шкалами. Зокрема, найвищі показники високого рівня були зафіксовані за шкалами емпатії (41,8%) та розпізнавання емоцій інших (40,3%), що свідчить про відносно високий розвиток міжособистісних аспектів емоційного інтелекту, тобто здатності до соціального розуміння, співпереживання та ефективної емоційної взаємодії. Це узгоджується із соціальним контекстом студентського середовища, де постійне спілкування, участь у колективній діяльності та побудова міжособистісних зв'язків є значущими факторами адаптації.

Натомість найменша частка респондентів продемонструвала високий рівень за шкалою управління власними емоціями (26,9%), що може свідчити про відносну емоційну ригідність або труднощі в саморегуляції, особливо у стресових ситуаціях або ситуаціях фрустрації. Це, у свою чергу, може бути пов'язане з динамічним навчальним навантаженням, соціальними викликами та нестабільністю сучасного контексту життя молоді.

Варто також акцентувати увагу на тому, що лише близько третини опитаних мають високий рівень емоційної обізнаності (32,9%) та самотивації (32,8%), що вказує на потенціал для розвитку інтрапсихологічних компонентів емоційного інтелекту, зокрема вміння розпізнавати власні емоційні стани, цілеспрямовано керувати ними та підтримувати внутрішній мотиваційний ресурс.

На другому етапі дослідження респондентам було запропоновано до проходження Індекс благополуччя BOO3-5 (WHO-5 Well-being Index) в українській адаптації Л.М. Карамушки, К.В. Терещенко та О.В. Креденцер.

Метою цього етапу було виявлення загального рівня суб'єктивного психологічного благополуччя серед студентської молоді. Отримані результати представлено на Рис. 2.

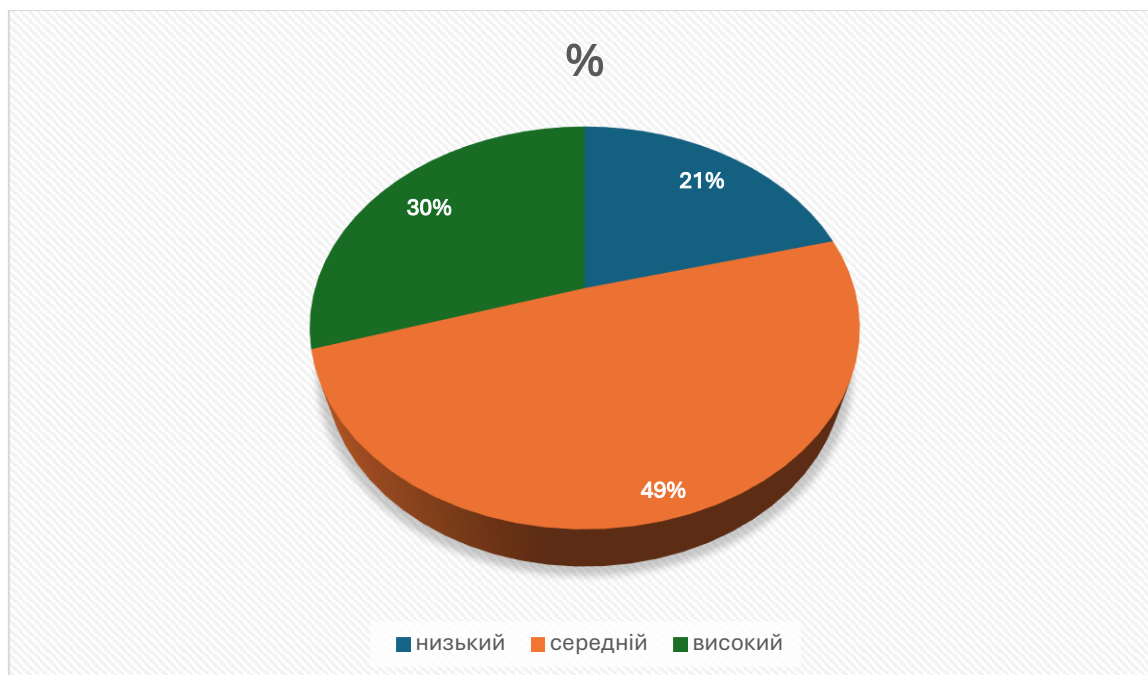


Рис. 2. Рівень загального психологічного благополуччя за індексом ВООЗ-5 серед респондентів

Аналіз результатів свідчить про те, що майже половина опитаних студентів (49,3%) перебувають на середньому рівні суб'єктивного психологічного благополуччя, що узгоджується з особливостями юнацького віку як перехідного періоду, на якому відбувається активна адаптація до соціальних, академічних та особистісних викликів.

При цьому високий рівень благополуччя було зафіксовано у 29,8% респондентів. Ця група характеризується стабільним емоційним фоном, відчуттям задоволення життям, внутрішнім ресурсом для подолання труднощів, що може бути наслідком вищої індивідуальної психологічної резистентності, ефективних механізмів саморегуляції або сприятливого середовища.

Водночас 20,9% респондентів продемонстрували низький рівень благополуччя, що заслуговує на окрему увагу. У контексті студентського життя це може бути індикатором емоційного виснаження, переживання хронічного стресу, невизначеності або міжособистісної ізоляції. Такі результати свідчать про необхідність розвитку превентивних та підтримувальних психологічних інтервенцій, орієнтованих на зміцнення емоційного ресурсу молоді, зокрема через розвиток емоційного інтелекту.

На третьому етапі дослідження з метою комплексного аналізу психологічного благополуччя респондентам було запропоновано пройти шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф. Результати зображено на Рис. 3.

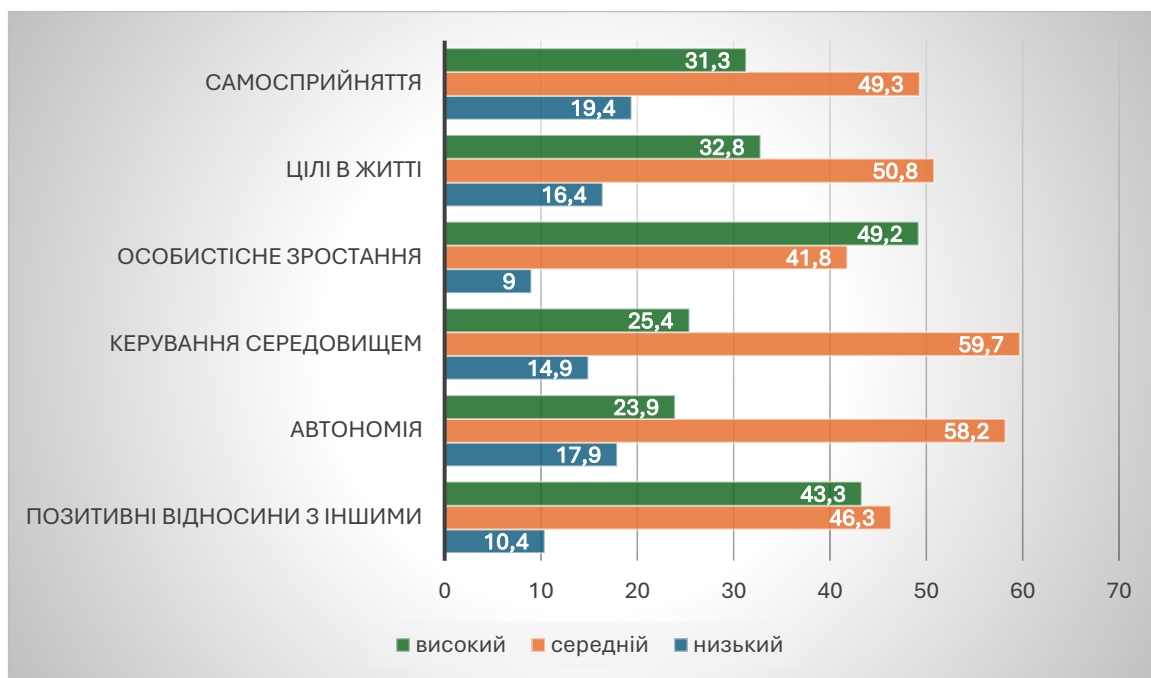


Рис. 3. Рівні сформованості складників психологічного благополуччя за К. Ріфф серед респондентів

Отримані результати вказують на гетерогенність психологічного благополуччя студентів, що виявляється у високій мотиваційній спрямованості (зростання, цілі), але, водночас, у відносно зниженому рівні саморегуляції та автономії. Ця конфігурація підтверджує потребу в інтервенційних програмах, орієнтованих на розвиток внутрішнього емоційного ресурсу та здатності до конструктивного впливу на власне життя.

З метою визначення взаємозв'язку між досліджуваними показниками нами було проведено кореляційний аналіз за критерієм Спірмена, результати якого подано в Таблиці 1.

Таблиця 1

Кореляційні зв'язки між показниками емоційного інтелекту (за Д. Холлом) та параметрами психологічного благополуччя (за К. Ріфф і WHO-5)

Показники	WHO-5 (заг. бал)	Особистісне зростання	Позитивні відносини	Самоприйняття	Цілі в житті
Емоційна обізнаність	0,41*	0,35*	0,27	0,33*	0,31*
Управління власними емоціями	0,44*	0,39*	0,22	0,36*	0,34*
Самомотивація	0,52**	0,48**	0,30*	0,41*	0,45**
Емпатія	0,29*	0,26	0,51**	0,28*	0,25
Розпізнавання емоцій інших	0,33*	0,30*	0,46**	0,26	0,29*

Отримані результати підтверджують гіпотезу про наявність позитивного взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та психологічним

благополуччям, зокрема в контексті внутрішньої мотивації, самоприйняття, цілеспрямованості та соціального функціонування.

Список літератури

1. Волік Н. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти : дис. ... д-ра філософії. Запоріжжя, 2023. 299 с.
2. Гуляєва О. В. Чинники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я : дис. ... канд. пс. наук : 19.00.01. Харків, 2018. 207 с.
3. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНА ВИРАЖЕНІСТЬ СИМПТОМІВ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З БОЙОВИМ ДОСВІДОМ ТА БЕЗ НЬОГО

Кралька Ігор Олександрович

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Мамотенко Алла Віталіївна

к.б.н., старший викладач кафедри анатомії і фізіології
людини імені професора Я.Р. Синельникова
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Бойове середовище характеризується надзвичайно потужним та багатогранним психотравмуючим впливом, що, згідно з даними як вітчизняних, так і міжнародних дослідників, може спричиняти виражений посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) у ветеранів та осіб, які брали участь у бойових діях [1, 2]. При цьому психофізіологічні наслідки прямо залежать від характеру військової травми, який включає як особливості бойового досвіду, так і наявність та ступінь тяжкості фізичних поранень. Загалом, під характером військової травми варто розуміти її інтенсивність (тяжкість поранення та насиченість бойового досвіду), а також специфіку локальної військової кампанії. Специфіка бойової обстановки формується під впливом комплексу чинників, серед яких незвичні кліматогеографічні умови, феномен неідентифікованого ворога, національні особливості місцевого населення, переживання обстрілів, поранення, соматичні захворювання, бачення загибелі товаришів, вид поранених та тіл, потрапляння у засідки, а також необхідність безпосередньо стріляти та вбивати. Крім того, вплив має екзистенційна ситуація демобілізованих військовослужбовців, що охоплює сукупність їхніх характеристик у довоєнний, військовий та післявоєнний періоди (повернення до мирного життя) [3].

Навіть за відсутності вираженої посттравматичної симптоматики, у військовослужбовців виявляються стійкі особистісні зміни [4]. Проте, досі залишається недостатньо вивченим аспект динаміки особистісних характеристик військовослужбовців: не до кінця зрозуміло, як саме і під впливом яких чинників трансформуються їхні особистісні особливості порівняно з тими, хто не брав участі у бойових діях.

У зв'язку з поточною збройною агресією, вивчення психофізіологічних наслідків участі у війні, зокрема емоційних змін, набуває вкрай високої актуальності. Необхідність дослідження особистісних характеристик та їхньої динаміки також диктується реаліями сьогодення, оскільки травматичний досвід, пережитий військовослужбовцями, які повернулися з фронту, накладає відбиток

на все їхнє подальше життя. Перероблений досвід може з часом реактивуватися у формі негативних особистісних рис, посилення посттравматичної симптоматики та дезадаптації.

Мета дослідження: встановити та порівняти рівень вираженості симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у військовослужбовців з бойовим досвідом та пораненнями і військовослужбовців, які не брали участі у бойових діях, з метою емпіричного підтвердження критичного впливу бойової травматизації на психічний стан.

Емпіричний етап дослідження було проведено дистанційно в онлайн-форматі (за допомогою Google Forms) протягом квітня–травня 2025 року за участю 32 військовослужбовців ЗСУ чоловічої статі, диференційованих на 1-у групу ($n=17$, інженери без бойового досвіду) та 2-у групу ($n=15$, розвідники з бойовим досвідом та легкими/середніми пораненнями). Для оцінки наслідків бойового стресу застосували опитувальник симптомів ПТСР (PCL-5) [5]. Він є критично важливим та стандартизованим інструментом для оцінки військовослужбовців, оскільки він дозволяє кількісно виміряти вираженість симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР) відповідно до сучасних діагностичних критеріїв DSM-5, охоплюючи всі чотири ключові кластери симптомів (повторне переживання, уникнення, негативні зміни пізнання та настрою, підвищене збудження). Завдяки чітко визначеному клінічному порогу, PCL-5 забезпечує валідацію та об'єктивність виявлення наслідків бойового стресу у військовій вибірці, що є необхідним для своєчасного та точного діагностичного скринінгу, планування втручань та моніторингу їхньої ефективності. Отримані дані були оброблені методами математичної статистики, зокрема U-критерієм Манна-Вітні для порівняння груп, при рівні статистичної значущості $p<0,05$.

Для верифікації наявності та визначення рівня вираженості наслідків бойового стресу у 32 військовослужбовців експериментальних груп був застосований опитувальник симптомів ПТСР (PCL-5). З'ясовано, що переважна більшість (82,3%) військовослужбовців 1-ї групи (інженери, без бойового досвіду, $n=17$) демонструють симптоматику ПТСР, яка, імовірно, не досягає діагностичного клінічного порогу, але вимагає уваги. Ці значення ($24,62\pm0,42$ ум.од), хоча і є нижчими за загальноприйнятий клінічний поріг (31-33 бали), підтверджують низьку ймовірність розгорнутого ПТСР, проте вказують на хронічне психологічне напруження, пов'язане зі специфікою військової служби. Лише 11,8% осіб 1-ї групи мають мінімальну вираженість симптомів, а один військовослужбовець (5,9%) показав клінічно значущі або субклінічні прояви, що є важливим клінічним індикатором. Середній бал групи ($24,62\pm0,42$ ум.од.) знаходиться у діапазоні «помірна ймовірність ПТСР», що вище очікуваного для невійськової вибірки. Загалом, результати 1-ї групи відповідають очікуванням для контрольної вибірки, яка не зазнала прямої травматизації, але має помірний рівень дистресу.

У 2-й групі (військовослужбовці розвідувальної спеціальності, з бойовим досвідом та пораненнями, $n=15$) відсутні учасники з невираженими симптомами,

що є очікуваним результатом для вибірки після бойової травматизації. Помірна ймовірність ПТСР виявлена у 60,0% осіб 2-ї групи, причому цей діапазон включає порогове значення для клінічної підозри, що вимагає психологічної інтервенції. Висока ймовірність ПТСР діагностована у 6 осіб (40,0%) 2-ї групи, що свідчить про високу ймовірність розгорнутої клінічної картини та необхідність невідкладної допомоги. Середній показник групи ($41,32 \pm 0,66$ ум.од.) клінічно значуще перевищує порогові значення, підтверджуючи, що бойова травматизація та поранення є домінуючим фактором формування психічних порушень у цій групі.

Порівняльний аналіз за методикою PCL-5 між 1-ю та 2-ю групами чітко ілюструє критичний вплив бойового досвіду: спостерігається різкий і статистично значущий ріст середнього балу ПТСР у 2-й групі. Середній показник розвідників майже на 40,4% ($p < 0,05$) перевищує показник інженерів. Найбільш значуща відмінність – частка осіб із високим балом (клінічний ризик ПТСР), яка зростає у 6,78 рази. Це емпірично підтверджує, що бойовий досвід, особливо у поєднанні з пораненнями, є критичним предиктором високого рівня симптомів ПТСР. Якщо 1-а група демонструє помірний стрес, характерний для служби загалом, то 2-а група має симптоматику, що свідчить про широко поширений клінічний стан, який потребує негайного втручання. Різниця в середніх показниках та відсотках осіб із високим балом є ключовим емпіричним доказом впливу травматичного бойового досвіду.

Висновки. Порівняльний аналіз вираженості симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР) за опитувальником PCL-5 серед 32 військовослужбовців чітко засвідчив критичний та статистично значущий вплив бойової травматизації на психічний стан, що вимагає негайного втручання. Зокрема, у 1-й групі (інженери, без бойового досвіду) хронічне психологічне напруження виявлено у більшості (82,3%), що хоча і не досягає клінічного діагностичного порогу ПТСР, проте вказує на помірний рівень дистресу, пов'язаного зі службою. На противагу цьому, 2-а група (розвідники, з бойовим досвідом та пораненнями) демонструє широко поширений клінічно значущий стан: тут 40,0% осіб мають високу ймовірність ПТСР, а середній бал статистично значуще ($p < 0,05$) перевищує клінічні порогові значення, майже на 40,4% перевищуючи показник 1-ї групи. Ця різниця, особливо різке зростання частки осіб із високим ризиком (у 6,78 рази), емпірично підтверджує, що бойовий досвід та фізичні поранення є критичним предиктором високого рівня симптомів ПТСР, а виявлена симптоматика у 2-й групі свідчить про необхідність невідкладного психотерапевтичного втручання.

Список літератури

1. Чорна В., Серебреннікова О., Коломієць В., Гозак С., Єлізарова О., Рибінський М., Павленко Н. Посттравматичний стресовий розлад під час повномасштабної війни у військовослужбовців. Молодий вчений. 2023. № 12(124). С. 28–39.
2. Sun Z., Song J., Chen J., Gan X., Li Y., Qiu C., Gao Y. Preventing and mitigating post traumatic stress: A scoping review of resilience interventions for

military personnel in pre deployment. Psychology Research and Behavior Management. 2024. P. 2377–2389. 59 3

3. Гайда І.М., Бадюк М.І., Сушко Ю.І. Особливості структури та перебігу сучасної бойової травми у військовослужбовців Збройних Сил України. Патологія. 2018. Т. 15, № 1. С. 73–76.

4. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами: методичний посібник / Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Олійник В. О., Хоружий С. М., Ларіонов С. О., Сириця М. В. Київ: «Центр учбової літератури», 2023. 176 с

5. Агаєв Н.А., Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В., Ткаченко В.В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ ТА ТИЖНЕВОЇ ДИНАМІКИ РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТОК-ПЕРШОКУРСНИЦЬ

Левенець Юлія Сергіївна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Мамотенко Алла Віталіївна

к.б.н., старший викладач кафедри анатомії і фізіології
людини імені професора Я.Р. Синельникова
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

В основі всіх форм поведінкових реакцій організму, які забезпечують його успішну адаптацію та пристосування до динамічних умов зовнішнього середовища, лежить складна аналітико-синтетична діяльність кори великих півкуль головного мозку. Ця діяльність здійснюється завдяки точній та злагодженій взаємодії двох фундаментальних процесів: збудження та гальмування [1]. Згідно з класичним вченням І. П. Павлова, індивідуальні особливості, пов'язані зі силою, врівноваженістю та рухливістю цих базових нервових процесів у центральній нервовій системі (ЦНС), формують тип вищої нервової діяльності (ВНД), що, своєю чергою, слугує фізіологічним фундаментом для формування психологічного темпераменту особистості. Ці індивідуальні нейрофізіологічні особливості неминуче накладають значний відбиток на специфіку та ефективність будь-якої професійної чи навчальної діяльності.

Баланс між процесами збудження та гальмування є критично важливим для оптимального функціонування. Цікаво, що дослідження виявили певні закономірності у співвідношенні цих процесів, пов'язані з рівнем професійного становлення. Було показано, що особи, які вже успішно працюють у певній професійній сфері, часто характеризуються перевагою процесів збудження над гальмуванням, що може відображати необхідність високої активності, швидкості реагування та ініціативності. На противагу цьому, молоді фахівці та студенти, які перебувають на етапі освоєння професії, нерідко демонструють перевагу гальмування [2]. Це явище може бути інтерпретоване як наслідок високої потреби в орієнтовно-дослідницькій діяльності, інтенсивному засвоєнні нової інформації, що вимагає концентрації та пригнічення імпульсивних реакцій. Водночас, надмірна вираженість гальмівних процесів може стати причиною зниження загального тону та продуктивності.

Особлива увага має бути приділена юнацькому віку, який є періодом активної соціальної та психофізіологічної перебудови. Відомо, що надто швидкий і частий аналіз сигнального значення умовних подразників, як

позитивних, так і негативних, або ж екстрене руйнування сформованих поведінкових стереотипів може спричинити перенапруження рухливості нервових процесів у ЦНС. Такі несподівані, інтенсивні події, що вимагають докорінної переоцінки життєвих поглядів, цінностей або необхідності кардинальної зміни способу життя (що типово для початку навчання у закладі вищої освіти чи у складних умовах сьогодення), є частими чинниками появи невротичних розладів та психоемоційної дезадаптації [3]. Це стає особливо актуальним в сучасних умовах навчання, які часто супроводжуються підвищеним інформаційним тиском, невизначеністю та соціальною напругою.

Питання, що стосуються особливостей працездатності людини та її загальних закономірностей, а також детальний опис властивостей нервової системи, широко висвітлені у сучасній науковій літературі. Дослідження у цій сфері є важливими для розробки ефективних методів професійного відбору та психологічної підтримки. Проте, незважаючи на загальну значущість проблеми, дані щодо динаміки розумової працездатності саме у студентів мають протиріччя. Це створює необхідність проведення подальших емпіричних досліджень, які б уточнили, як саме змінюється продуктивність пізнавальної діяльності протягом навчального року, семестру чи тижня під впливом навчального навантаження та індивідуальних нейрофізіологічних особливостей, що є критично важливим для оптимізації освітнього процесу та профілактики психоемоційного вигорання студентської молоді..

Мета дослідження: встановити та проаналізувати особливості тижневої динаміки розумової працездатності студенток-першокурсниць в умовах освітнього процесу, а також виявити та емпірично обґрунтувати взаємозв'язок між індивідуальними показниками сили нервової системи (за типом кривої працездатності) та коефіцієнтом продуктивності їхньої розумової праці.

Емпіричний етап дослідження динаміки нервових процесів та розумової працездатності проводився в жовтні 2024 року на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Дослідження було здійснене з дотриманням вимог біоетичних положень Конвенції Ради Європи про права людини та біомедицину (1997 р.), що включало інформовану згоду та забезпечення анонімності всіх учасників. Вибірку склали 60 студенток-першокурсниць, які навчалися на двох різних факультетах: факультеті природничої, спеціальної і здоров'язбережувальної освіти та факультеті соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій. Вибір першокурсниць обумовлений актуальністю вивчення адаптаційних процесів до нового освітнього середовища, що тісно корелює з особливостями вищої нервової діяльності (ВНД) та працездатністю. Для досягнення поставленої мети використовувався комплекс стандартизованих психодіагностичних та нейрофізіологічних методик. Оцінка індивідуальних особливостей протікання основних нервових процесів (збудження та гальмування) здійснювалася на основі аналізу кривих працездатності за експрес-методикою Є. П. Ільїна [1]. Цей підхід дозволяє опосередковано визначити співвідношення сили та рухливості нервових процесів, що формують фізіологічний базис темпераменту особистості.

Кількісне вимірювання змін продуктивності уваги та розумової працездатності проводилося протягом усього навчального тижня з використанням коректурних таблиць В. Я. Анфімова [4]. Ця методика є високочутливою до змін функціонального стану ЦНС, втоми та адаптаційних резервів. Чотирьоххвилинні дозовані завдання (коректурні проби) пред'являлися студенткам двічі на день: на початку занять (для фіксації початкового рівня активації) та у кінці навчального дня (для оцінки кумулятивної втоми та стійкості). У кожної досліджуваної визначався коефіцієнт продуктивності праці, який служив основним індикатором динаміки розумової працездатності.

За результатами аналізу кривої працездатності, увігнутий тип (що корелює із середньо-сильною нервовою системою) виявлено у 50,0% студенток-першокурсниць, тоді як рівний тип (середня сила нервової системи) зафіксовано у 25,0% досліджуваних. Опуклий тип кривої, який характеризує сильну нервову систему, властивий 21,6% дівчат (табл. 1). Проміжний та низхідний типи, що відповідають середньо-слабкій та слабкій нервовій системі відповідно, зустрічалися вкрай рідко серед досліджуваного контингенту. Таким чином, переважна більшість опитаних студенток-першокурсниць мають сильну нервову систему, що свідчить про їхню, ймовірно, нижчу чутливість аналізаторів і здатність реагувати на високоінтенсивні стимули та миттєві навантаження без ознак перенапруження організму.

Для подальшого аналізу динаміки працездатності студентки були розділені на чотири групи відповідно до прояву сили нервових процесів: перша – із сильною НС; друга – із середньо-сильною; третя – із середнім рівнем сили; та остання – із середньо-слабкою і слабкою НС.

Таблиця 1

Розподіл студенток за типом нервової системи та динаміка продуктивності праці

Група за силою НС / Тип кривої	Частка студенток (%)	День та час максимальної продуктивності	День мінімальної продуктивності
I. Сильна НС (Опуклий тип)	21,6%	Вівторок (друга половина дня)	Четвер (перша половина дня); Середа (друга половина дня)
II. Середньо-сильна НС (Увігнутий тип)	50,0%	Понеділок	Четвер
III. Середня НС (Рівний тип)	25,0%	Вівторок	Четвер
IV. Середньо-слабка / Слабка НС (Проміжний / Низхідний тип)	≈3,4% (Поодинокі)	Вівторок (перша половина дня); П'ятниця (друга половина дня)	Середа та Четвер
Загальна тенденція (всі групи)	100%	Понеділок – Вівторок (перша половина дня)	Четвер

При оцінці коефіцієнту продуктивності розумової праці у дівчат зі слабкою силою нервової системи встановлено, що максимальні показники фіксуються у вівторок (перша половина дня) та у п'ятницю (друга половина), а мінімальні – у четвер та середу (див. табл. 1). При цьому у цієї групи коефіцієнт продуктивності праці спадає у другій половині дня. У дівчат із сильною нервовою системою, навпаки, цей показник незначно зростає у другій половині дня. У студенток із середнім рівнем нервової системи найбільша продуктивність зафіксована у вівторок, а найнижча – у четвер. Свого піку продуктивності праці досягають у понеділок дівчата із середньо-сильною нервовою системою, тоді як у четвер цей показник є найнижчим за весь навчальний тиждень. Схожа ситуація спостерігається і у респонденток із сильною нервовою системою: найнижчий коефіцієнт зафіксовано у четвер у першій половині дня, тоді як у другій половині дня максимальний коефіцієнт досягається у вівторок, але різко спадає до мінімуму у середу (див. табл. 1). Загалом, дівчата зі слабкою нервовою системою демонструють найвищу рухливість нервових процесів у середині тижня (середа–четвер), що відповідає високій концентрації уваги у ці дні, проте їхня продуктивність праці є тоді найменшою. Ймовірно, посилена концентрація уваги у цих студенток під час виконання завдань призводить до збільшення кількості помилок, особливо у першій половині дня, що є ознакою швидкої вичерпності енергетичних резервів. Дівчата із середнім рівнем сили нервової системи найбільше помилялися у вівторок та середу, а у четвер їхній коефіцієнт продуктивності праці був найнижчим, що свідчить про зниження концентрації уваги під час сталої фази тижневої працездатності. Студентки із середньо-сильною нервовою системою мали найвищий коефіцієнт продуктивності праці на початку тижня (див. табл. 1). Дівчата із сильною нервовою системою на початку тижня (понеділок–вівторок) проявили найвищу силу концентрації уваги, що виявилось у високому ступені продуктивності праці.

Отже, максимальний коефіцієнт продуктивності розумової праці у студенток-першокурсниць усіх 4-х груп фіксується у першій половині дня на початку навчального тижня (понеділок–вівторок), тоді як мінімальний — у четвер. Важливим висновком є відсутність понеділкової фази впрацювання у загальній тижневій кривій працездатності досліджуваних дівчат.

Висновки. Ґрунтуючись на аналізі тижневої динаміки розумової працездатності, переважна більшість (96,6%) студенток-першокурсниць характеризується сильною та середньо-сильною нервовою системою (НС), про що свідчить домінування увігнутого (50,0%), рівного (25,0%) та опуклого (21,6%) типів кривої працездатності, що загалом вказує на їхню високу стійкість до інтенсивних навантажень. Максимальний коефіцієнт продуктивності розумової праці для всіх чотирьох груп фіксується у першій половині дня на початку навчального тижня (понеділок–вівторок), що підтверджує відсутність фази впрацювання та свідчить про високу початкову готовність до роботи. Натомість, мінімальні показники продуктивності спостерігаються у четвер для всіх груп. При цьому виявлені істотні внутрішньотижневі відмінності, пов'язані із силою НС: дівчата із середньо-сильною НС (найбільша група) досягають піку

у понеділок, тоді як студентки зі слабкою НС, незважаючи на найвищу концентрацію уваги у середині тижня, демонструють найменшу продуктивність у ці дні, що вказує на швидку вичерпність їхніх енергетичних резервів під впливом навчального навантаження..

Список літератури

1. Іонов І.А., Комісова Т.Є., Мамотенко А.В., Шаповалов С.О., Сукач О.М., Теремецька Н.Ф., Катеринич О.О. Фізіологія вищої нервової діяльності (ВНД) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. до лаб. занять з курсу «Фізіологія ВНД». /Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ФОП Петров В. В., 2017. 143 с.
2. Загальна психологія: підручник / за загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. 4-те вид., переробл. і доп. Том 1. Київ: Видавництво Людмила, 2025. 568 с.
3. Ментальне здоров'я особистості та організації : колективна монографія. Академія праці, соціальних відносин і туризму / За заг. ред. : Г. А. Пріба, Л. Є. Бегези. Київ : ТОВ «Типографія АМГ», 2024. 518 с.
4. Фізіологія поведінки : методичні рекомендації до лабораторних занять (друге видання, виправлене і доповнене) /В.І. Кравченко, М.Ю. Макаrchук / Упоряд. В.І.Кравченко. К. : ТОВ «РА «АМТ», 2018. 87 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА МЕХАНІЗМИ АДАПТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ПІСЛЯ БОЙОВИХ ТРАВМ: РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ У ВІДНОВЛЕННІ

Ляшик Софія Олександрівна

магістрантка, спеціальності 053 «Психологія»

Поліський національний університет

Повномасштабна війна в Україні спричинила значне збільшення кількості військовослужбовців, які пережили бойові травми та стикаються з тривалим процесом психологічної адаптації. Дослідники зазначають, що психічні наслідки травматичного досвіду включають прояви ПТСР, депресії, тривожності, емоційного виснаження та труднощі у відновленні соціальних ролей [1; 3]. Саме тому питання адаптації ветеранів є критично важливим для психологічної науки та практики.

Метою дослідження є аналіз психологічних чинників та адаптаційних механізмів ветеранів після бойових травм, а також визначення ролі соціальної підтримки як ключового ресурсу відновлення.

У дослідженні взяли участь 25 військовослужбовців із досвідом участі у бойових діях. Вибірка включала ветеранів з як фізичними, так і психологічними наслідками травматичних подій. Критеріями добору були: наявність бойового досвіду, проходження лікування або реабілітації та добровільна участь.

Для збору даних використано такі методики:
– багаторівневий опитувальник «Адаптивність–200» (для оцінки адаптаційного потенціалу);

– шкала загальної самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема;
– опитувальник PCL–5 для визначення рівня проявів ПТСР;
– опитувальник соціальної підтримки, що вимірює емоційну, інструментальну та інформаційну підтримку (за концепцією Кобаси та Мадді [4]).

Таблиця 1. Основні психологічні показники ветеранів після бойових травм

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Соціальна підтримка	40%	44%	16%
Самоефективність	28%	52%	20%
Ймовірність ПТСР	36%	—	64% (ймовірні прояви)
Адаптивність	24%	48%	28%

Отримані результати свідчать, що соціальна підтримка відіграє ключову роль у відновленні ветеранів. За даними українських і зарубіжних авторів, наявність підтримувального соціального середовища значно знижує ризики розвитку ПТСР, підвищує рівень самоефективності та сприяє збереженню психічної стійкості [1; 2; 5]. У нашому дослідженні саме учасники з високим рівнем соціальної підтримки продемонстрували кращі показники адаптивності та емоційної стабільності.

Водночас низький рівень соціальної підтримки корелює з підвищеними проявами посттравматичного стресу, емоційним виснаженням, ізоляцією та зниженням мотивації до участі в реабілітаційних програмах. Психологічні механізми адаптації ветеранів формуються під впливом особистісних ресурсів (резилієнтність, самоефективність, навички саморегуляції) та рівня підтримки сім'ї й соціуму. За дослідженнями С. Гобфолла, соціальна підтримка працює як «ресурс безпеки» — вона знижує інтенсивність стресових реакцій та підсилює відчуття контролю над власним життям [6].

Комплексне поєднання психологічної допомоги, сімейної підтримки, соціальної інтеграції та доступних реабілітаційних програм дозволяє ветеранам ефективніше долати наслідки бойових травм, відновлювати життєві навички та повернутися до активної участі у суспільстві. Отже, соціальна підтримка є не лише допоміжним чинником, а фундаментальним механізмом психологічної адаптації.

Список літератури:

1. Гончаренко М. Л. Психологічна підтримка ветеранів: сучасні виклики та підходи. *Психологія і суспільство*. 2022. №2. С. 45–53.
2. Smith J. Psychological rehabilitation after combat trauma. *Journal of Military Psychology*. 2021. Vol. 29, No. 1. P. 12–25.
3. Сельє Г. Стрес без дистресу. Київ : Видавництво Соломії, 2020. 214 с.
4. Kobasa S., Maddi S. Hardiness and health under stress. *American Journal of Community Psychology*. 1985. P. 32–45.
5. Бойко О. І. Психологічна допомога військовим: теорія і практика. Київ: Освіта України, 2023. 176 с.
6. Hobfoll S. Conservation of resources theory: new perspective on stress. *Psychological Review*. 2018. Vol. 125(5). P. 680–687.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК У ЮНАКІВ

Оксана Мерінова

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту,
Хмельницький національний університет

Науковий керівник:

Наталія Берегова

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки,
Хмельницький національний університет

Актуальність проблеми шкідливих звичок серед студентської молоді важко переоцінити, адже цей період життя є вирішальним для формування особистості та становлення її соціальної і професійної ідентичності. Студентські роки супроводжуються значним психоемоційним навантаженням, змінами в соціальному оточенні, зростанням вимог до особистої відповідальності та самостійності. У цих умовах молода людина часто стикається зі спокусою звернутися до різноманітних шкідливих звичок як до засобів зняття стресу та пошуку соціальної підтримки.

Шкідливі звички, такі як паління, вживання алкоголю, наркотиків, а також інші форми адиктивної поведінки, є серйозною загрозою для фізичного та психічного здоров'я молоді. Вони не тільки негативно впливають на стан здоров'я, але й призводять до погіршення академічної успішності, порушення міжособистісних стосунків, а також можуть стати причиною соціальної ізоляції та кримінальної поведінки. Таким чином, профілактика шкідливих звичок серед студентів є надзвичайно важливою як з точки зору збереження здоров'я індивідуума, так і з точки зору соціально-економічного благополуччя суспільства. [1]

Психопрофілактика включає в себе ідентифікацію та запобігання чинникам, які можуть спричинити розвиток психічних розладів. Вона охоплює різні рівні втручання: від індивідуальної роботи до громадських програм. Основною метою є створення умов, що сприятимуть психологічному комфорту та попередженню негативних наслідків стресових ситуацій. [3]

Психопрофілактика є важливим аспектом підтримки психологічного здоров'я та запобігання розвитку психічних розладів. Вона базується на принципах ранньої діагностики, комплексності, індивідуального підходу, активної участі особи та безперервності. Використання різних методів, таких як психологічні тренінги, психотерапія, медитація та освітні програми, допомагає забезпечити всебічну підтримку і зменшити ризики психічних розладів. Це дозволяє не тільки

справлятися з існуючими проблемами, а й створювати умови для здорового і гармонійного життя.

Серед головних аспектів психопрофілактики шкідливих звичок у юнаків, виділяють такі:

1. Формування здорових психологічних навичок:

- Управління стресом. Психопрофілактика навчає молодь ефективним методам управління стресом, таких як релаксаційні техніки, медитація та дихальні вправи. Здатність справлятися зі стресовими ситуаціями без вживання шкідливих речовин є критично важливою для запобігання розвитку залежностей.

- Розвиток навичок саморегуляції. Тренінги і психологічні програми сприяють розвитку саморегуляції і контролю над імпульсивними поривами. Це допомагає уникнути імпульсивних рішень, які можуть призвести до вживання алкоголю, наркотиків або інших шкідливих звичок.

- Розв'язання проблем. Навчання навичкам вирішення проблем допомагає студентам знаходити конструктивні рішення для своїх труднощів замість звернення до шкідливих звичок. Це включає навчання вмінню аналізувати ситуацію, приймати обґрунтовані рішення та шукати підтримку при необхідності.

2. Підвищення обізнаності та освіта:

- Інформаційні кампанії. Психопрофілактика включає проведення інформаційних кампаній, спрямованих на підвищення обізнаності про негативні наслідки шкідливих звичок. Це може бути реалізовано через лекції, семінари, публікації та інші форми просвітницької діяльності.

- Освітні програми. Спеціальні освітні програми на тему здорового способу життя, значення психічного здоров'я і ризиків шкідливих звичок допомагають студентам зрозуміти важливість профілактики та набратися знань, необхідних для ухвалення здорових рішень.

- Роль моделі поведінки. Створення позитивних ролей і моделей поведінки в рамках психопрофілактичних програм демонструє здорові способи життя і стратегії подолання труднощів, що допомагає молоді формувати здорові звички та ставлення до життя.

3. Соціальна підтримка і інтеграція:

- Розвиток соціальних навичок. Психопрофілактика включає навчання навичкам соціальної взаємодії, таких як ефективна комунікація, вирішення конфліктів і побудова здорових відносин. Це допомагає уникнути соціальної ізоляції та негативних впливів, які можуть сприяти розвитку шкідливих звичок.

- Підтримка і групові програми. Групова терапія та підтримка у спільнотах дозволяють особам знайти підтримку і розуміння серед однолітків. Такі програми можуть допомогти впоратися з проблемами без звернення до шкідливих звичок.

- Роль сім'ї. Включення сім'ї в процес психопрофілактики допомагає забезпечити підтримку та розуміння на домашньому рівні. Освіта батьків і родичів щодо ознак шкідливих звичок і способів їх запобігання є важливою частиною психопрофілактики.

4. Своєчасне втручання і підтримка:

- Раннє виявлення ризиків. Психопрофілактика включає моніторинг та оцінку ризикових поведінкових тенденцій на ранніх стадіях. Це дозволяє вчасно виявити потенційні проблеми і вжити профілактичні заходи до розвитку серйозніших проблем.

- Психологічна допомога. Наявність доступної психологічної допомоги і підтримки для осіб, які мають ризик до розвитку шкідливих звичок, є важливим аспектом. Психотерапевти і психологи можуть надавати індивідуальну підтримку та втручання для зміни небажаних патернів поведінки.

- Корекційні програми. Реалізація корекційних програм для осіб, які вже мають шкідливі звички, включає підтримку у процесі відмови від шкідливих звичок і надання альтернативних стратегій для поліпшення якості життя. [1, 2, 3, 4]

Отже, психопрофілактика охоплює широке коло заходів, що сприяють розвитку здорових психологічних навичок, підвищенню обізнаності, соціальної підтримки та своєчасному втручанню. Через систематичний підхід до профілактики можна зменшити ризики розвитку шкідливих звичок і забезпечити молоді можливість для здорового і гармонійного життя.

Список використаних джерел:

1. Горобей М.П. Проблеми шкідливих звичок і залежностей студентів [Електронний ресурс] / М.П. Горобей – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2011_11/11gmphds.pdf
2. Мартинюк Т. А. Соціально-педагогічна профілактика вживання психоактивних речовин підлітками. Методичні рекомендації / Т. А. Мартинюк ; [ред. П.М. Гусака та Л.М. Вольнової]. – Луцьк : РВВ «Вежа» ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. – 74 с.
3. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Навч. Посібник / Заг. редакція М.С. Корольчука. – К.: Фірма «ІНКОС», 2002. – 269 с.
4. Романова Н. Ф. Формування здорового способу життя як сучасна стратегія протидії соціально небезпечним хворобам серед дітей та молоді : монографія / Н. Ф. Романова // Протидія соціально небезпечним хворобам : вивчення українського досвіду / за ред. Т. В. Семигіної. – К. : Пульсари, 2010. – С. 39–48.

ВІКОВА ДИНАМІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ЙОГО РОЛІ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІЙ СТРУКТУРІ

Чижаківська Наталія Йосипівна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету соціально-гуманітарних наук і соціальних технологій
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Мамотенко Алла Віталіївна

к.б.н., старший викладач кафедри анатомії і фізіології
людини імені професора Я.Р. Синельникова
ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Просторове мислення виступає не лише важливим, але й фундаментальним компонентом навчальної успішності учнів на всіх освітніх рівнях. Його значення є багатограним: воно відіграє значну роль як у процесі оволодіння базовими учбовими навичками на початкових етапах навчання (таких як геометрія, креслення, розуміння графіків та схем), так і у формуванні високоспеціалізованих здібностей випускників шкіл, необхідних для успішного входження до науково-технічної сфери, архітектури, інженерії та ІТ. Більшість наявних на сьогодні сучасних досліджень просторового мислення, на жаль, носять переважно науково-методичний характер [1, 2]. Вони, як правило, націлені виключно на розробку, апробацію та систематизацію конкретних завдань, спрямованих на розвиток просторового мислення учнів безпосередньо під час уроків математики, фізики або інформатики [1]. Проте, просторове мислення має бути переосмислене та розглянуте як нерозривний компонент не лише спеціальних, а й загальних інтелектуальних здібностей людини. Справді, сама природа розумових процесів, включаючи їхні вищі, абстрактні форми, не може бути повноцінно зрозуміла без урахування вирішальної ролі образно-просторових компонентів у її когнітивній організації. Просторово-образні операції (такі як ментальне обертання, візуалізація та маніпулювання складними образами) є своєрідним "будівельним матеріалом" для абстрактного мислення, забезпечуючи перехід від конкретно-образного до символічного оперування інформацією. Це підкреслює його значення як центральної когнітивної функції, що лежить в основі вирішення широкого спектра не лише геометричних, а й логічних, аналітичних та творчих завдань. Таким чином, наукова проблема полягає у недостатньому комплексному дослідженні цього феномену. У сучасній науковій літературі досі фіксується незначна кількість публікацій, у яких функції просторового мислення в різних сферах людської діяльності розглядалися б у сукупності, а не ізольовано, зокрема, в якості його багатовимірних функціональних компонентів [3]. До цих компонентів належать: здатність до

візуалізації (створення чітких ментальних образів), просторової перцепції (швидке розпізнавання відношень об'єктів у просторі), ментальної ротації (уявне обертання об'єктів) та оперування просторовими відношеннями (координація та зіставлення) [4]. Ігнорування цієї багатокомпонентної структури обмежує можливості для створення ефективних програм розвитку.

Тобто, на сьогодні залишається надзвичайно актуальною проблема комплексної оцінки та глибокого розуміння особливостей становлення та розвитку просторового мислення на різних вікових етапах, починаючи від молодшого шкільного віку і закінчуючи його професійним застосуванням. Не менш важливим є осмислення його взаємозв'язку з іншими індивідуальними характеристиками, такими як тип вищої нервової діяльності, показники загального інтелекту, рівень навчальної мотивації та здатність до саморегуляції. Комплексне вирішення цієї проблеми відкриє шлях до вдосконалення навчальних програм, забезпечить більш точне професійне орієнтування та сприятиме формуванню висококваліфікованих кадрів, здатних ефективно працювати в умовах інтенсивного технологічного розвитку.

Мета дослідження: проаналізувати вікову динаміку сформованості функціональних компонентів просторового мислення (графомоторних, просторово-конструктивних та орієнтовних функцій) у школярів середнього (7–8 класи) та старшого (10–11 класи) шкільного віку, а також визначити взаємозв'язок просторового мислення із загальними інтелектуальними здібностями для обґрунтування його ролі у структурі навчальної успішності.

Емпіричне дослідження охопило 68 учнів і було проведено з обов'язковим дотриманням біоетичних положень Конвенції Ради Європи про права людини та біомедицину (1997 р.) та отриманням письмового дозволу батьків/опікунів. Для забезпечення порівняльного аналізу було сформовано дві групи: I-група – 32 учні 7–8-х класів (вік 13–14 років) та II-група – 36 учнів 10–11-х класів (вік 16–17 років). Для реалізації комплексного підходу та всебічного вивчення просторового мислення, цей когнітивний процес було диференційовано на кілька функціональних компонентів [5], для оцінки яких підібрано низку взаємодоповнюючих методик: орієнтування у просторі свого тіла досліджувалося за допомогою проби Хеда; орієнтування у графічній моделі простору (карти-схеми) вимірювалося методиками «Лабіринти» Векслера та «Схема»; графомоторні функції оцінювалися через "Гештальт-тест" Бендера та "Шість фігур"; конструктивно-просторовий праксис діагностувався за допомогою "Кубиків Коса" та "Розгортки"; просторово-мовні функції вивчалися через малюнок за інструкцією «Острів скарбів»; а вирішення візуально-просторових завдань комплексно оцінювалося за прогресивними матрицями Равена, просторовими та математичними субтестами 5–8 тестів структури інтелекту Амтхауера та тестом «Технічне розуміння» Беннета. Обробку та аналіз отриманих кількісних результатів здійснювали методами математичної статистики, використовуючи F-критерій Фішера ($F_{кр}$) та t-критерій Стюдента; статистично значущими відмінностями вважалися при $p < 0,05$.

Аналіз емпіричних даних свідчить, що шкільний освітній процес сприяє розвитку просторового мислення, проте його ефективність недостатня для забезпечення формування стійкого високого рівня здібностей. З дорослішанням чітко простежується позитивна динаміка: кількість учнів із слабким рівнем сформованості просторового мислення зменшується, а ці діти переміщуються до групи з умовно-нормативним розвитком. Водночас, не зафіксовано статистично значущого зростання частки учнів, які демонструють високий рівень розвитку, що вказує на обмеження поточної освітньої парадигми. Ключові міжвікові відмінності підтвердили статистично значущу перевагу учнів II-групи (старший шкільний вік) над школярами I-групи (середній шкільний вік).

Старшокласники значно краще впоралися з тестом "Технічне розуміння" Беннета на 25,4% порівняно із середнім шкільним віком ($12,01 \pm 0,21$ ум.од.) ($F_{кр}=7,20$ при $p<0,01$) (табл 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз розвитку просторового мислення у школярів

Методика / Субтест (ум.од.)	I-група (7-8 кл., n=32)	II-група (10-11 кл., n=36)
"Технічне розуміння" Беннета,	$12,01 \pm 0,21$	$15,06 \pm 0,23^{**}$
Амтхауера, субтест 8 ("Кубики")	$7,09 \pm 0,18$	$10,06 \pm 0,18^{**}$
Амтхауера, субтест 5 (просторові здібності)	$19,05 \pm 0,20$	$22,13 \pm 0,24^{**}$
Амтхауера, субтест 6 (числові ряди/логіка)	$3,03 \pm 0,28$	$5,32 \pm 0,34^{*}$
Орієнтування в карті-схемі	$3,46 \pm 0,21$	$5,33 \pm 0,22^{*}$
Орієнтування у графічній моделі простору	$3,72 \pm 0,26$	$5,87 \pm 0,28^{*}$

Примітка: * – відмінності статистично значущі при $p<0,05$ відносно I-групи; ** – відмінності статистично значущі при $p<0,01$ відносно I-групи.

Виявлено вищу результативність II-групи у субтесті 8 ("Кубики") тесту інтелекту Амтхауера на 41,9%, порівняно з I-групою ($F_{кр}=6,80$ при $p<0,01$).

Старші учні успішніше вирішили завдання субтесту 5 тесту Амтхауера на 16,2% краще за учнів середнього шкільного віку ($F_{кр}=7,30$ при $p<0,01$).

Школярі II-групи краще знаходили логічний принцип побудови числових рядів у субтесті 6 на 75,6% за школярів I-групи ($F_{кр}=4,01$ при $p<0,05$).

Учні старших класів демонструють краще орієнтування у карті-схемі на 54,1% ($F_{кр}=4,01$ при $p<0,05$) та у графічній моделі простору на 57,8% ($F_{кр}=4,01$ при $p<0,05$) порівняно з учнями середнього шкільного віку, що, ймовірно, проєктується на кращу просторову навігацію в реальному просторі.

Ці результати підтверджують зміну ролі мислення зі зміною віку: якщо у середньому шкільному віці навчальна успішність приблизно однаково залежить від сформованості як просторового, так і вербального мислення, то у старшому шкільному віці розвинене просторове мислення стає індикатором формування

спеціальних предметних здібностей. Однак, базовою загальною інтелектуальною здатністю, яка визначає успішність старшокласників, є здатність до понятійного мислення, що функціонує як системотворчий компонент. З іншого боку, нижчі показники просторового мислення у середньому шкільному віці опосередковано свідчать про його слабку затребуваність у процесі навчання та орієнтацію змісту освіти переважно на формування вербального понятійного мислення.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження чітко засвідчило, що шкільний освітній процес сприяє розвитку просторового мислення учнів, проте його ефективність є недостатньою для забезпечення формування стійкого високого рівня здібностей, оскільки, попри позитивну вікову динаміку (зменшення частки учнів зі слабким рівнем), не фіксується значущого приросту школярів, які демонструють високий рівень розвитку. Порівняльний аналіз підтвердив виражену перевагу учнів старшого шкільного віку (II-група) над середнім шкільним віком (I-група) за всіма функціональними компонентами, включаючи технічне розуміння, конструктивно-просторовий праксис та орієнтування у графічних моделях простору. Це зростання підтверджує зміну ролі мислення зі зміною віку: якщо у середньому шкільному віці успішність однаково залежить від просторового і вербального мислення, то у старшому віці розвинене просторове мислення стає індикатором формування спеціальних предметних здібностей, при цьому базовою загальною інтелектуальною здатністю залишається понятійне мислення. Водночас, нижчі показники просторового мислення у молодшій групі опосередковано свідчать про його слабку затребуваність у процесі навчання та орієнтацію змісту освіти переважно на формування вербального понятійного мислення, що потребує перегляду навчальних методик.

Список літератури

1. Бондаренко Ю.І., Бондаренко А.І. Розвиток просторового мислення школярів на уроках української літератури. Психолого-педагогічні науки. 2024. № 2. С. 22–32.
2. Іванова Г. Розвиток просторового мислення учнів засобами 3D-моделювання. Collection of scientific papers «SCIENTIA», (December 16, 2022; Lisbon, Portugal), 2022. С. 135–137.
3. Мамус Г., Урусський А., Гаврищак Г. Просторове мислення студентів закладів вищої освіти як показник інтелектуального розвитку їх особистості. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка». <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/261446> 2022. № 1. С. 135–141. URL: (дата звернення: 03.10. 2025).
4. Габрель М., Габрель М., Форкуца Л. До питання формування бази знань просторового планування в Україні. Містобудування та територіальне планування. 2023. №. 84. С. 6–27.
5. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник / укладачі: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. Вид.2-ге правил. Ужгород. Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Шевцова Олена Михайлівна

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Національний університет біоресурсів і природокористування України,
м. Київ, Україна

Степенко Юлія Володимирівна

здобувачка 2 курсу
другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія

Національний університет біоресурсів і природокористування України,
м. Київ, Україна

Вальдорфська педагогіка як міжнародний культурно-освітній рух, пов'язаний з ім'ям Р. Штейнера. Нині число вільних вальдорфських шкіл (або антропософських шкіл Р. Штейнера) у світі наближається до п'ятиста, вони представлені у країнах західної Європи, Південній та Північній Америці тощо. Також системою вальдорфської педагогіки послуговуються дошкільні заклади освіти у всьому світі, в яких це безпосередньо пов'язане з оригінальним лікувально-педагогічним напрямом, заснованим Р. Штейнером [2; 3; 5; 12].

Запропонована Р. Штейнером на початку ХХ сторіччя антропософськи зорієнтована духовна наука є фундаментом філософії виховання для вальдорфської школи і розглядає світ і людину у вигляді єдиного органічного цілого. Ідея про людину як мікрокосм, що відображає в собі макрокосм, стало відтворюється протягом всієї історії людської культури з самого початку її існування й належить до найбільш фундаментальних положень філософського, теоретико-пізнавального та художнього типів духовної культури [2; 4; 10; 11].

Базуючись на органічному синтезі космічних процесів і основних напрямів розвитку людини й людства – психофізіологічному, соціальному, освітньо-культурному, науково-технічному тощо, – Р. Штейнер відходить від однобічного підходу до людини, що вміщує уявлення про людину лише як про істоту, яка є продуктом спадкових факторів, або ж про таку, що визначається переважно впливом оточуючого середовища або тільки духовним принципом, і формує образ людини як єдності трьох взаємозумовлених аспектів особистості: *біологічного* (фізично-тілесного), *психічного* (душевного) і *духовного*. На думку автора, лише розвиток усіх аспектів у кожній фазі життя є запорукою гармонійного розвитку і його підсумком, законними свідченнями якого є фізичне здоров'я, розсудливість і душевний спокій, людське щастя й задоволення життям [1; 2; 5; 7; 10].

З психолого-педагогічної точки зору, найважливіше значення для всього

життя людини мають процеси виховання й навчання, які визначають благополуччя або неблагополуччя людини у дорослому житті як з тілесного, так і з душевно-духовного аспектів. На відміну від широко відомих уявлень про кожний наступний віковий період як такий, що впливає з попереднього, Р. Штейнер підкреслює, що наслідки індивідуального розвитку в дитинстві можуть проявлятися на наступних етапах онтогенезу особистості, зокрема у зрілому віці [1; 5; 6-8].

Реальне пізнання людини та законів її тілесно-душевно-духовного розвитку є фундаментом побудови дидактики й методики вальдорфської школи, їхньої орієнтації на цілісний всебічний гармонійний розвиток особистості дитини відповідно до законів людської природи та особливостей вікового становлення [2; 4; 7; 9; 10].

Основним завданням вальдорфської школи є не одержання дитиною освіти як суми знань і вмінь, а виховання людини, яка орієнтована на оточуючий світ, сприйнятлива до нового, здатна здійснювати усвідомлений вибір і брати на себе відповідальність за нього. Головним принципом і девізом вальдорфської педагогіки є особистісна свобода, але свобода не в значенні асоціальності. Вальдорфська школа не орієнтує дітей у напрямку того чи іншого світогляду, а допомагає їм вільно і плідно самовизначитись, тверезо і відповідально усвідомити реалії сучасного світу [3; 5; 6; 9; 11].

В організаційному аспекті принцип свободи означає, що вальдорфська школа існує на засадах самоуправління: всі важливі організаційні питання і проблеми вирішує колегія вчителів, яка збирається традиційно у четвер після занять. У школі відсутня вертикальна структура влади і підпорядкування. В житті навчального закладу постійну участь беруть батьки. Існує ініціативна група, яка чітко уявляє собі картину освітнього процесу у школі, знає суть і об'єм своєї діяльності у батьківських групах та комітетах. У справі заснування і підтримки школи ентузіазм батьків має не менше значення, ніж ентузіазм учителів. У спільних педагогічно-батьківських об'єднаннях вирішуються питання будівництва, зв'язків з державними організаціями, проведення спільних свят тощо [2; 4; 5; 9; 11].

Метою проведеного нами емпіричного дослідження постало визначення психологічних особливостей мотивації батьків, чиї діти навчаються або планують навчатися у вальдорфських закладах освіти. Основна частина емпіричного дослідження проводилася у 2025 році на базі школи №147 м. Києва, в якому взяли участь 34 дитини молодшого шкільного віку, з них 28 хлопців і 6 дівчат, та їхні батьки.

Психодіагностичний інструментарій, що використовувався для збору первинних даних, наступний: опитувальник «Поведінка батьків та відношення дітей до них» (Е. Шафер); методика аналізу батьківсько-дитячої взаємодії (О. Карабанова); тест ціннісних орієнтацій М. Рокича. Також використовувалися методи спостереження і бесіди.

За результатами емпіричного дослідження визначено, що основними мотивами батьків при виборі вальдорфської освіти для своїх дітей є прагнення

створити емоційно безпечне середовище, де дитина розвивається у власному темпі; цінування емоційного інтелекту та емпатії як важливих навичок майбутнього; бажання виховати самостійну, відповідальну особистість без надмірного контролю.

Аналіз ціннісних орієнтацій засвідчив, що серед батьків домінують термінальні цінності: здоров'я, щаслива сім'я, матеріальна стабільність, тоді як у дітей переважають інструментальні: життєрадісність (30 %), освіченість (22 %), незалежність (13 %).

Отже, мотивація батьків до вибору вальдорфської школи тісно пов'язана з їхньою готовністю переосмислювати власні виховні установки, знижувати директивність у виховних впливах і підсилювати емоційну чуйність у взаємодії з дитиною.

Таким чином, вальдорфська педагогіка поєднує духовно-філософські ідеї антропософії з сучасними психологічними підходами до розвитку дитини. Її успішність зумовлена гармонійним поєднанням емоційного, пізнавального та соціального розвитку. Саме орієнтація на емоційний комфорт, цілісність і саморозвиток дитини є головними чинниками мотивації батьків при виборі вальдорфського освітнього середовища для своїх дітей.

Список літератури:

1. Лук'янчук Ю. А., Шевцова О. М. Динаміка емоційної сфери у молодших школярів у сучасних умовах. *Майбутнє психології в умовах сучасної України*: матер. Всеукр. науково-практ. конфер. (23 травня 2024 р., м. Київ), С. 58-59. Режим доступу: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u178/240424_new.pdf
2. Мезенцева О. Антропософські витоки вальдорфської педагогіки. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, HUMANITARIUM. 2015. Вип. 37. С. 122-131.
3. Патцлафф Р., Засмансхаузен В. *Лейтмотиви вальдорфської педагогіки: Від трьох до дев'яти років*. Київ: НАІРИ, 2006. 72 с.
4. Помелов В. Б. Вальдорфська педагогіка Рудольфа Штейнера. *Педагогіка*. 2011. № 3. С. 106-115.
5. Цех М. М. Дев'яносто років вальдорфській педагогіці. *Вальдорфська педагогіка в Україні. З повагою до дитини*: зб. статей. Київ: НАІРІ, 2009. С. 41-42.
6. Шевцова О. М. Інноваційна діяльність як чинник особистісно-професійного розвитку вчителів початкової школи. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць. К., Вип. 1 (14), ч. 2: Психологія. 2010. С.463-472.
7. Шевцова О. М., Лук'янчук Ю. А. Психологічні чинники розвитку емоційної сфери молодших школярів у сучасних умовах. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матер. XLV Міжнар. науково-практ. конфер. (07 червня 2024 р., м. Олександрополіс (Греція)), С. 364-366. Режим доступу: <https://doi.org/10.52058/45>
8. Шевцова О. М., Тищенко П. Ю. Вплив стилю виховання в родині на

формування моральних якостей у молодших школярів. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матер. LIV Міжнар. науково-практ. конфер. (07 березня 2025 р., м. Клагенфурт (Австрія)), С. 148-151. Режим доступу: <https://doi.org/10.52058/54>

9. Шевцова О. М., Тищенко П. Ю. Стиль родинного виховання як чинник розвитку моральних якостей у молодших школярів. *Освіта сьогодення: життєтворчість як основа національного відродження та єдності*: матер. міжнар. науково-практ. конфер. (17 жовтня 2024 р., м. Запоріжжя), С. 495-497.

10. Richardson A. C., Lo J., Priddis L. A Quasi-Experimental Study of the Respectful Approach on Early Parenting Competence and Stress. *Journal of child and family studies*. 2020. Vol. 29. № 10. P. 2796–2810.

11. Waldorf World List, 2018. URL: <http://www.freunde-waldorf.de/en/waldorf-worldwide/waldorf-education/waldorf-world-list.html> (дата звернення: 09.11.2025).

12. Steiner Rudolf. *Die Erziehung des Menschen vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft*. Rudolf Steiner Verlag, Dornach 2003, S. 52

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНІХ І ПРОСВІТНИЦЬКИХ ЗАХОДІВ У РОБОТІ З ВПО

Бровдій Мирослава Юріївна

викладачка психології
Природничо-гуманітарного фахового
коледжу ДВНЗ «УжНУ»

Якубишин Степан Віталійович

студент 2 курсу
Природничо-гуманітарного фахового
коледжу ДВНЗ «УжНУ»

Проблема інтеграції внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в українське суспільство набула особливої актуальності в умовах тривалої російсько-української війни. Масове вимушене переміщення громадян із тимчасово окупованих та прифронтових територій призвело не лише до соціально-економічних викликів, а й до значних психологічних, культурних та освітніх змін. У цих умовах саме система освіти та просвітницькі ініціативи стали одним із ключових інструментів для налагодження комунікації, взаєморозуміння та формування єдиного гуманістичного простору, заснованого на принципах толерантності, поваги й рівності.

Освіта має унікальний інтеграційний потенціал, адже здатна не лише забезпечити знання й навички, а й створити умови для соціальної адаптації, подолання травматичного досвіду, формування почуття приналежності до спільноти. Вона виступає засобом консолідації суспільства навколо спільних цінностей, зміцнення соціальної згуртованості та розвитку громадянської ідентичності. У контексті ВПО освітній процес виконує не лише функцію навчання, а й стає важливою формою психологічної та культурної підтримки.

Просвітницькі заходи доповнюють освітні, створюючи платформу для суспільного діалогу. Вони сприяють зниженню рівня стереотипізації, упередженого ставлення до переселенців, руйнують міфи, що часто формуються через недостатню поінформованість. Такі заходи охоплюють широкий спектр форм – від публічних лекцій, круглих столів і волонтерських кампаній до медіаосвітніх програм і локальних соціокультурних проєктів. Їхній інтеграційний ефект полягає у створенні спільного простору взаємоповаги, де як приймаючі громади, так і самі ВПО відчують себе рівноправними учасниками суспільних процесів.

Однією з ключових проблем, що впливають на ефективність інтеграції ВПО, є наявність соціальних бар'єрів і стереотипів. Часто переселенців сприймають як «інших», що породжує недовіру, соціальну напругу та відчуття ізоляції. Саме тут освітні інституції – школи, коледжі, університети – можуть виконати роль соціальних медіаторів. У межах навчального процесу можливо формувати

цінності інклюзії, солідарності та емпатії. Педагогічна спільнота має потенціал бути агентом змін, реалізуючи інтерактивні форми навчання, які сприяють розвитку міжособистісного порозуміння. Наприклад, проведення спільних занять, проектів, дебатів чи культурних фестивалів, у яких беруть участь і переселенці, і місцеві студенти, допомагає створити атмосферу співпраці й поваги [1].

Особливе значення має неформальна освіта, яка охоплює громадські ініціативи, тренінги, воркшопи та молодіжні обміни. Саме такі форми є більш гнучкими й адаптивними до потреб ВПО. Вони дозволяють залучати переселенців до активної участі у суспільному житті, розвивати навички самоорганізації, критичного мислення, медіаграмотності. Прикладами успішних практик є програми громадських організацій, таких як IREX, UNICEF, ГО «Карітас Україна», «Українська освітня платформа» тощо, які реалізують освітньо-просвітницькі проекти для дітей і дорослих ВПО, спрямовані на розвиток життєстійкості, лідерства та комунікаційних компетентностей.

Не менш важливим є залучення ВПО до самих освітніх і просвітницьких процесів як активних учасників. Переселенці, які стають викладачами, тренерами чи менторами, створюють нову динаміку взаємодії, у якій їхній досвід стає ресурсом для спільного навчання. Такі практики формують горизонтальні зв'язки між членами громади, сприяють взаєморозумінню та подоланню соціальної дистанції. Університети, коледжі та центри освіти дорослих, залучаючи ВПО до спільної діяльності, забезпечують не лише інтеграцію на індивідуальному рівні, а й розвиток соціального капіталу спільнот.

Варто також відзначити важливість психологічного виміру освітніх ініціатив. Для багатьох ВПО навчальний процес стає способом відновлення відчуття стабільності та впевненості у майбутньому. Створення дружнього, підтримувального освітнього середовища сприяє зниженню рівня стресу, тривожності, відновленню мотивації до саморозвитку. Саме тому до освітніх програм інтегруються елементи психологічної підтримки, арттерапевтичні практики, групи взаємодопомоги. Такі підходи відповідають концепції безбар'єрної освіти, що закладена у державних стратегіях розвитку людського потенціалу [2].

Інтеграційний потенціал просвітницьких заходів особливо проявляється у сфері медіаосвіти. У період війни інформаційна безпека та адекватне сприйняття соціальної реальності стають критично важливими. Просвітницькі проекти, спрямовані на боротьбу з дезінформацією, розвиток критичного мислення, допомагають формувати об'єктивне ставлення до ВПО, зменшуючи ризики поширення хибних наративів. Таким чином, освітня та медіа-просвітницька діяльність стає елементом гуманітарної безпеки держави [4].

На рівні місцевих громад освітньо-просвітницькі ініціативи виступають потужним інструментом комунікації між переселенцями та приймаючим населенням. Спільні культурні події, дні громади, майстер-класи, публічні обговорення допомагають побудувати соціальні зв'язки, засновані на взаємоповазі. Особливо ефективними є ті заходи, де учасники мають можливість

ділитися власними історіями, культурними традиціями, що стимулює міжкультурний діалог. Це сприяє формуванню спільної громадянської ідентичності, у якій ВПО сприймаються не як «інші», а як рівноправні члени українського суспільства [3].

Реалізація інтеграційного потенціалу освіти неможлива без державної підтримки та стратегічного планування. Міністерство освіти і науки України у співпраці з міжнародними організаціями впроваджує програми підтримки дітей і студентів із числа ВПО, сприяє розширенню доступу до освіти, дистанційного навчання, психологічного супроводу. Водночас важливо, щоб ці заходи не обмежувалися матеріальною допомогою, а включали компоненти соціальної взаємодії та розвитку спільнот.

Таким чином, освітні та просвітницькі заходи мають величезний інтеграційний потенціал у роботі з внутрішньо переміщеними особами. Вони формують підґрунтя для розвитку інклюзивного суспільства, де кожна людина має можливість реалізувати свої здібності незалежно від життєвих обставин. Освіта виступає не лише інструментом знань, а й механізмом соціальної єдності, громадянської відповідальності та гуманітарного розвитку. Просвітництво, у свою чергу, є тим каналом, через який цінності поваги, підтримки та взаєморозуміння поширюються серед широких верств населення. У поєднанні ці два напрями утворюють ефективну систему соціальної інтеграції, яка не лише підтримує ВПО, а й зміцнює демократичні засади та гуманістичні орієнтири українського суспільства.

Список літератури

1. Іванченко О. М., Ковальчук Т. С. Соціальні стереотипи щодо внутрішньо переміщених осіб в Україні: аналіз впливу на інтеграційні процеси. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2021. Т. 4(2). С. 45–52.
2. Кремень В., Слюсаревський М., Чуніхіна Т. Психологічна допомога та реабілітація в умовах російсько-української війни: нові виклики та адаптація методик. Київ: НАПН України. 2023. 164 с.
3. Стаднік О. Ф., Іванець Т. М., Істомін О. В. Особливості сприйняття приймаючими громадами ВПО в межах міграційних хвиль 2014 та 2022 років: компаративний аналіз. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія*. 2023. № 25. С. 57–68.
4. Трубавіна І. М. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа ведення випадку в соціальній роботі з ними. Гібридна війна на Сході України в міждисциплінарному вимірі: витоки, реалії, перспективи реінтеграції. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка». 2017. С. 320–342.

DEEFAKE THREATS AND NATIONAL SECURITY COUNTERMEASURES

Illia Sichko

Cadet, Kharkiv National University of Internal Affairs

Oleksandr Moiko

Cadet, Kharkiv National University of Internal Affairs

Vadym Maltsev

Lecturer, Department of Counteraction to Cybercrime, Kharkiv National University
of Internal Affairs

The rapid evolution of sophisticated information technologies, coupled with the inherent complexities of contemporary hybrid warfare, has thrust the phenomenon of Deepfakes to the absolute forefront of national security challenges. Deepfakes, defined as synthetic media content generated primarily through advanced Artificial Intelligence techniques, notably Generative Adversarial Networks (GANs) and sophisticated autoencoders, have swiftly transitioned from a mere technical novelty into one of the most significant and volatile threat vectors. The urgency of addressing this subject stems directly from Deepfakes' unique capacity to erode public trust, manipulate crucial political processes, and severely compromise forensic and law enforcement operations, thereby fundamentally challenging the bedrock concept of digital data authenticity across all critical state functions. Consequently, the comprehensive analysis of the Deepfake threat's technical nature and the immediate development of adequate, multi-layered countermeasures constitute an imperative task for safeguarding sovereign stability and informational integrity [1].

The Deepfake threat exerts a multifaceted and pervasive impact on state security, cutting across political, criminal, economic, and psycho-social domains. At the strategic and political level, synthetic media can be deployed for large-scale, high-stakes disinformation campaigns aimed at discrediting military and political leadership, falsifying critical diplomatic communications, or simulating urgent official announcements to intentionally trigger national instability or mass panic. Such calculated manipulation can swiftly paralyze governmental decision-making apparatuses... In the economic sphere, Deepfakes introduce severe risks to financial markets and critical corporate security: malicious actors exploit synthesized voices or video impersonations to bypass advanced biometric authentication systems... For law enforcement and intelligence communities, the proliferation of Deepfakes fundamentally complicates cyber-forensics, creating the existential problem of 'synthetic evidence'. This circumstance mandates a radical re-evaluation of current methodologies for handling the digital chain of custody and the procedural verification of data veracity, as traditional verification methods are demonstrably insufficient [2].

Technological countermeasures form the most immediate and critical defense layer against this sophisticated, technology-driven threat. Research efforts are intensely focused on developing advanced detection algorithms that are capable of operating at scale and with high speed. These detection techniques are generally divided into two complementary core areas. The first is Artifact Analysis (Deepfake Forensics), which relies on identifying subtle, often imperceptible, technical anomalies inherent in the synthetic content generated during the AI process. This encompasses identifying physical inconsistencies such as anomalies in eye movement and facial micro-expressions, the absence of natural blinking cycles, incorrect rendering of shadows and lighting (particularly at the facial boundaries), and the lack of natural pulse or breathing signs. Crucially, researchers also focus on compression artifacts analysis and noise profile examination, as every Deepfake generator leaves a unique 'signature' in the media file's spectral or frequency representation. These subtle traces, remnants of the forging process, serve as the digital equivalent of toolmarks left at a crime scene [3].

The second, and arguably most promising, domain involves leveraging Machine Learning and Artificial Intelligence to construct complex neural network models specifically trained to distinguish authentic data from forgeries. These models, often utilizing advanced Convolutional Neural Networks (CNNs) and Recurrent Neural Networks (RNNs) tailored for temporal analysis, are taught to identify the unique, subtle patterns characteristic of Deepfake outputs that human analysts cannot perceive. A highly specialized technique gaining prominence is the detection of 'inter-frame inconsistencies,' where algorithms analyze the subtle jitter or lack of smooth transition between frames in a forged video sequence—a byproduct of the face-swapping process. Furthermore, physiological signal detection, which involves using AI to monitor vital signs like heart rate variability (often visible as minute color changes in the skin), presents a robust method... However, this domain operates under a continuous 'arms race' dynamic, where the developers of Deepfake algorithms are simultaneously working to neutralize the latest detection methodologies, demanding relentless innovation in defensive AI technologies [4].

Beyond detection, preventive authentication mechanisms are paramount for restoring and maintaining trust in the digital information ecosystem. The ultimate strategic goal is to establish a unified, internationally recognized system that permits both the public and state institutions to rapidly and incontrovertibly confirm the authenticity of official content. A key component of this is Digital Watermarking and Provenance Tracking, which mandates the embedding of cryptographically secure metadata into original content at its moment of creation (adhering to emerging standards such as the Coalition for Content Provenance and Authenticity, C2PA). This immutable metadata verifies the source, time, and location of the recording, providing a robust, auditable record of integrity. Furthermore, Blockchain and Distributed Ledger Technology (DLT) can be strategically adapted to create immutable, decentralized ledgers for the registration and timestamping of all critical governmental announcements, thus establishing a reliable 'chain of trust' for vital information that cannot be retrospectively altered [5].

Technological solutions must be integrated into a comprehensive National Cyber and Security Strategy that fully addresses the regulatory, ethical, and societal dimensions of the threat. This integration necessitates a significant overhaul of the current legislative framework. Criminal law must be updated to explicitly define and rigorously qualify the use of Deepfakes for the purposes of state-level disinformation, manipulation, and high-value fraud as offenses against national security... Furthermore, a concentrated focus on media literacy and critical thinking constitutes a vital defense mechanism. Governments must invest substantially in educational programs designed to equip the general populace with the skills necessary to critically evaluate media sources, recognize common Deepfake indicators... This transforms the informed citizenry into a crucial, distributed layer of collective cyber-defense. Finally, international cooperation is indispensable; Deepfake campaigns are inherently transnational, demanding shared intelligence, collaborative research on standardized forensic procedures, and harmonized legal and technical responses to cross-border malicious activities [6].

In conclusion, the proliferation of Deepfake technology poses a significant, rapidly evolving, and systemic threat that necessitates a transition toward a paradigm of proactive, layered national defense. A holistic and aggressive strategy encompassing the deployment of state-of-the-art neural network-based detection systems, the mandatory implementation of digital provenance standards secured by DLT, robust legislative and ethical reform, and wide-scale public media literacy initiatives represents the only feasible path forward for effectively safeguarding sovereign interests and ensuring enduring societal resilience in this complex new era of synthesized digital reality [7].

List of references

1. Maras, M. H., et al. (2021). *Deepfakes and the new disinformation landscape. Journal of Security and Information Assurance*, 12(2), 1–15.
2. Brassard, C., et al. (2024). *The existential risks of deepfakes: Societal and legal impacts. Ethics and Information Technology*, 26, Article 21, 1–19.
3. Rahman, M. M., et al. (2022). *A comprehensive survey on deepfakes: Generation, detection, and countermeasures. Journal of Computer Science and Technology*, 37(3), 593–622.
4. Zhang, Y., et al. (2023). *A comprehensive survey on deepfake detection: The power of deep learning. Neurocomputing*, 544, 138–162.
5. Pan, J., et al. (2023). *A blockchain-based forensic framework for deepfake detection and provenance tracking. Multimedia Tools and Applications*, 82(22), 34389–34416.
6. Fallis, D., et al. (2023). *Policy and legislative approaches to deepfakes. Journal of Information Science*, 49(5), 1109–1124.
7. Gurupur, V. P., et al. (2024). *Deepfakes, disinformation, and digital resilience: A framework for holistic and proactive defence. Digital Policy, Regulation and Governance*, 26(1), 1–18.

АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ МІЖНАРОДНИХ ПАСАЖИРСЬКИХ ПЕРЕВЕЗЕНЬ

Кузьменко Альбіна Ігорівна

к.т.н., доцент
Університет митної справи та фінансів

Дунаєва Аріна Олександрівна

студентка
Університет митної справи та фінансів

Лапко Анастасія Олегівна

студентка
Університет митної справи та фінансів

З початком війни, галузь пасажирських перевезень України показала себе надійним партнером держави й суспільства. Найвагоміші виклики, з якими зіткнулася транспортна галузь, наступні [1]: мобілізація транспортних засобів та працівників, механізми повернення та відшкодування збитків, евакуація населення з міст бойових дій, перевезення пільгових категорій громадян та відсутність відшкодування зі сторони держави та органів місцевого самоврядування, діяльність нелегальних перевізників, стрімке зростання цін на паливо. Нерівномірність динаміки розвитку транспортної галузі у роки війни можна представити наступним чином. У 2022 році перевезення вантажів скоротилося на 49%, а пасажирів – на 40%. Кількість перевезених пасажирів різними видами транспорту у 2022 році склала 1,6 млрд пасажирів, що на 39,7% менше порівняно з 2021 роком. Пасажирообіг 2022 року оцінюється в 31,14 млрд пасажиро-кілометрів, що на 50,4% менше порівняно з 2021 роком [2].

Натомість, обсяги перевезень вантажів у 2023 році скоротилися на 3%, а пасажирів – зросли на 26% (див. табл. 1). Протягом січня-вересня 2023 року перевезено близько 1,49 млрд пасажирів (див. рис. 1). Це на 26,4% більше від аналогічного періоду 2022 року [3].

Пасажирообіг у січні-вересні 2023 року склав близько 28,87 млрд пасажиро-кілометрів (див. рис. 2). Це на 23,2% більше від аналогічного періоду 2022 року

Таблиця 1 – Перевезено вантажів і пасажирів, вантажо- та пасажирообіг у 2023 році¹ [3]

		Січень/ January	Січень- лютий/ January - February	Січень- березень/ January- March	Січень- квітень/ January- April	Січень- травень/ January - May	Січень- червень/ January- June	Січень- липень/ January - July	Січень- серпень/ January- August	Січень- вересень/ January- September
Обсяг перевезених вантажів	млн.т	22,2	45,5	71,9	98,1	123,5	149,7	177,5	206,5	235,1
	У % до відповідного періоду 2022 р.	47,8	52,7	67,4	77,2	83,0	88,0	91,6	94,9	97,1
Вантажообіг	млн. ткм	12812,5	25619,6	39544,3	53027,4	65842,9	79181,8	92454,6	106122,6	119446,1
	У % до відповідного періоду 2022 р.	56,6	59,8	71,3	77,4	81,1	85,7	88,0	90,2	91,6
Кількість перевезених пасажирів	млн. пас.	138,1	273,5	433,0	595,3	775,9	946,4	1124,7	1303,9	1488,0
	У % до відповідного періоду 2022 р.	65,9	72,9	99,7	117,7	127,5	128,3	128,8	127,5	126,4
Пасажирообіг	млн.пас. км	2716,9	5136,6	8144,1	11162,1	14482,4	17697,3	21438,8	25226,0	28865,3
	У % до відповідного періоду 2022 р.	54,7	62,4	84,5	100,1	111,1	115,5	119,7	121,7	123,2

¹ Дані наведено без урахування тимчасово окупованих російською федерацією територій та частин територій, на яких ведуться (велись) бойові дії/ Data exclude the territories which are temporarily occupied by the russian federation and part of territories where the military actions are/were conducted.

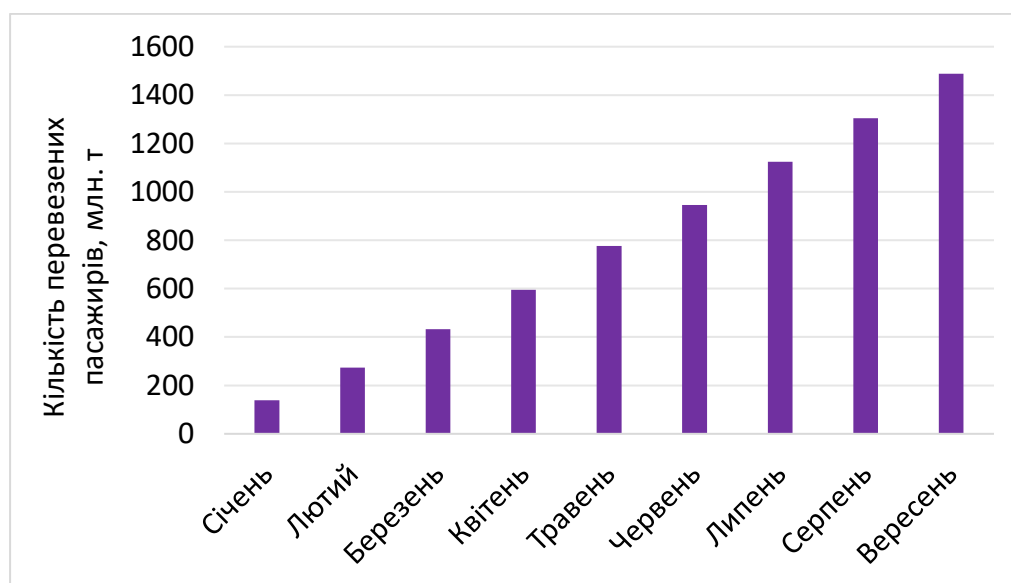


Рисунок 1 – Кількість перевезених пасажирів у 2023 році, млн. пас.

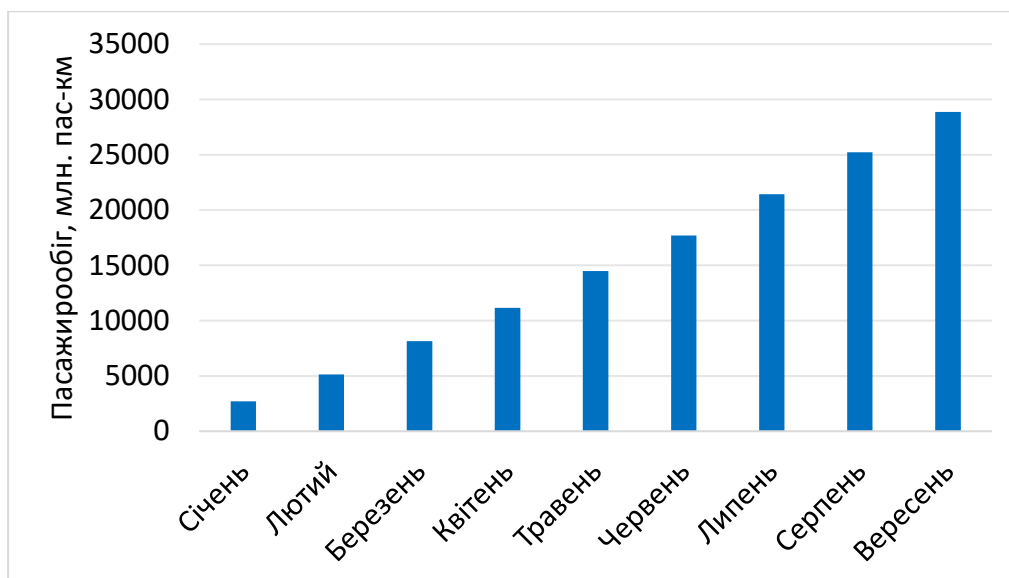


Рисунок 2 – Пасажирообіг у 2023 році, млн. пас-км

За даними дослідження [4], у 2023 році 7,5 мільйонів українців користувались автобусами для перетину кордону. 90% з них жінки, третина – їхали з дітьми.

Міністерство розвитку громад, територій та інфраструктури розпочало реформування галузі міжнародних пасажирських перевезень для покращення якості сервісу та послуг для пасажирів. Першим кроком у цьому напрямку стало упорядкування переліку міжнародних автобусних маршрутів.

Так, за рішенням профільної Комісії у 2023 році було закрито 280 міжнародних автомобільних маршрутів [5], з яких:

- маршрути без відповідних дозволів з боку Польщі – 118;
- маршрути, що ведуть до рф – 140;
- маршрути до Польщі, заяви щодо закриття яких подали перевізники – 22.

Окрема увагу Міністерство приділить маршрутам, які пролягають через тимчасово окуповані території, але які не можуть виконуватись повноцінно чи взагалі не функціонують. У такому випадку, перевізник має звернутись до Міністерства із заявою щодо скасування чи внесення змін до маршруту.

Попри введеній воєнний стан, іноземці продовжують прибувати в Україну. За офіційною інформацією, яку надала Державна прикордонна служба на запит Visit Ukraine [6], за 2023 рік в Україну в'їхало понад 2,4 мільйони людей, серед яких 14 513 осіб були громадянами Литви.

У 2024 році іноземці приїжджають в Україну з особистими візитами, у подорожі та у складі волонтерських місій. Також країни поступово пом'якшують рекомендації для своїх громадян стосовно подорожей в Україну. Зокрема Велика Британія вже дозволила при необхідності відвідувати окремі регіони держави. Прогнозується, що уряди інших країн світу також зніматимуть обмеження [6].

Литва та Україна з'єднані багатьма автобусними маршрутами. З міста Клайпеда можна доїхати до Києва, Запоріжжя, Дніпра, Житомира, Черкас, Рівного та багатьох інших міст України. Середня вартість квитка – 150 євро. Час у дорозі близько 20 годин [6]. Також автобуси в Україну відправляються з таких

литовських міст: Алітус, Вільнюс, Друскінінкай, Каунас, Маріямполе, Панявежис, Тракай, Шяуляй [6].

Перевізники пропонують для поїздки комфортабельні пасажирські автобуси. Салон обладнаний м'якими сидіннями, туалетом і автоматичною кліматичною установкою, великими багажним відділенням, Вай-Фай (Wi-Fi), що дозволяє подорожувати з комфортом [6].

Розподіл перевезень за видами транспорту в Україні свідчить, що на автомобільний транспорт припадає понад 85% обсягів пасажирських перевезень. В Україні кількість маршрутів за останні 10 років зросла більше ніж у 10 разів, а обсяги перевезень пасажирів збільшились з 0,5 млн до 6,0 млн пас. на рік. Маршрутна система регулярного автобусного сполучення у 2018 р. складалась з 190 маршрутів і забезпечувала сталий зв'язок з 15 країнами Європи, не враховуючи країн СНД. Це такі країни, як Польща, Словаччина, Румунія, Угорщина, Чехія, Болгарія, Німеччина, Австрія, Туреччина, Великобританія, Латвія, Естонія, Греція, Франція тощо. Найбільш розвинена маршрутна система створена з Республікою Польща, Словаччиною, Угорщиною, Румунією, Чехією та Німеччиною. У 2018 р. на регулярних автобусних маршрутах виконувалось 384 рейси. Наприклад, між Україною і Польщею щоденно 20 українськими та 26 іноземними перевізниками здійснюється 138 рейсів на 67 автобусних маршрутах [7].

Аналіз пасажирських маршрутних систем міжнародного сполучення свідчить про те, що ефективне функціонування транспорту в сучасних умовах визначає не тільки економічний розвиток країни, але й задоволення нагальних потреб мільйонів людей і сприяє розвитку міжнародного співробітництва та зв'язків [7].

Міжнародним автобусним сполученням пов'язано багато міст у країнах Західної Європи та Америки. За даними 2018 р. діяло 350 міжнародних регулярних автобусних маршрутів довжиною від 300 до 5000 км.

У Західній Європі існує два основних офіційних розклади міжнародних автобусних маршрутів: Autobus і Europabus. Europabus являє собою зведення розкладів туристичних автомобільних підрозділів управлінь залізниць 14 західноєвропейських країн. Мережа маршрутів союзу близько 80 тис. км [7].

Autobus був зведеним розкладом руху автобусів європейських соціалістичних країн і видавався спільно Болгарією, Угорщиною, Польщею, Румунією, СРСР і Чехословаччиною. Крім Europabus, у Західній Європі існують регулярні автобусні маршрути, які експлуатуються незалежно [7]. В табл. 2 наведено основні регулярні маршрути у країнах Західної Європи.

Конкуренція з боку залізничних і авіаційних регулярних пасажирських ліній, а також легкового транспорту і туристичного бізнесу змушують західноєвропейських учасників союзу Europabus пристосовуватись до швидкоплинних обставин.

Таблиця 2 – Основні регулярні маршрути у країнах Західної Європи [7]

Найменування маршрутів	Довжина маршрутів, км	Тривалість поїздки в одному напрямку, год.	Швидкість сполучення, км/год.
Амстердам-Остенде-Лондон	559	13	43
Амстердам-Бон-Франкфурт-на-Майні	506	12	42,2
Брюссель-Париж	325	5	65
Антверпен-Брюссель-Барселона	1355	56	24,2
Антверпен-Брюссель-Мюнхен	1247	36	34,6
Лондон-Остенде-Познань-Варшава	1500	48	31,2
Мюнхен-Венеція	470	12	34,2
Лондон-Мюнхен-Зальцбург-Белград-Софія-Афіни	2300	96	24
Мюнхен-Відень-Будапешт-Белград-Софія-Стамбул	2000	60	33,3
Антверпен-Мілан-Катовіце	1415	36	39,3

В умовах такої конкуренції перевагою регулярних автобусних маршрутів Eurorabus є не тільки швидке і комфортне перевезення пасажирів, але й можливість здійснення поїздки з пізнавальною метою: пасажирів обслуговують кваліфікованими гідами, які володіють як мінімум двома іноземними мовами, в той час, як на експресних маршрутах перевага надається тільки перевезенням без урахування супутнього обслуговування [7].

В Європі значного розвитку набув автомобільний транспорт. Він забезпечує 80 % пасажирських перевезень у регіоні (див. рис. 3).

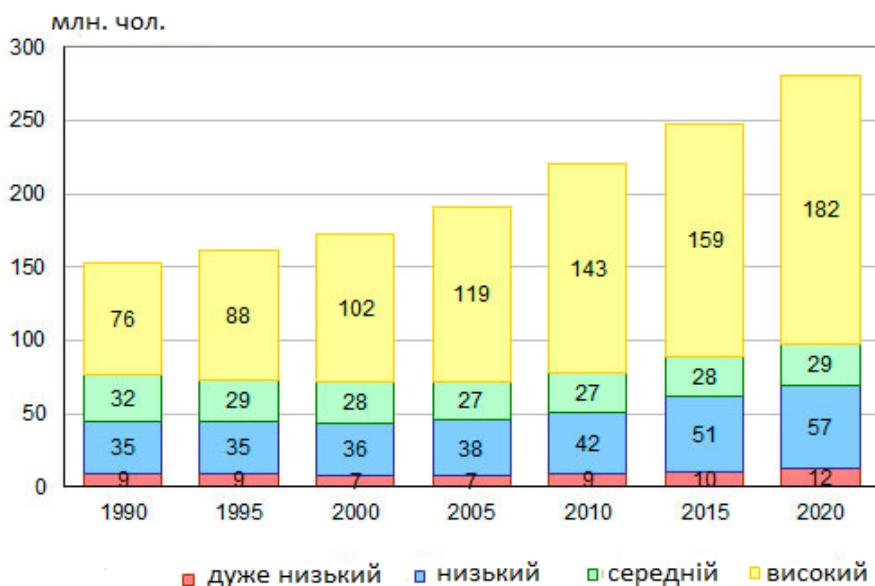


Рисунок 3 – Кількість міжнародних мігрантів в Європі у довоєнний період [8]

За протяжністю автомобільних шляхів серед країн Європи лідерами є Франція (1,0 млн км), Іспанія (681 тис. км), Німеччина (644 тис. км) та Швеція (573 тис. км). Європа є батьківщиною автобанів (від нім. Autobahn – автомагістраль) – швидкісних автострад підвищеної комфортності.

Перший автобан був споруджений на півночі Італії у 1924 р. Нині найбільше таких трас є в Німеччині, Австрії, Швейцарії, Франції та Великій Британії. Столиці країн сполучені міжнародними транспортними коридорами (див. рис. 4). Протилежні береги з'єднані, зокрема, Європейським маршрутом E85 (від Балтійського моря до Чорного) [8].



Рисунок 4 – Найважливіші пан'європейські транспортні коридори [8]

Таким чином можна сказати, що важливість нормального функціонування транспортної галузі складно переоцінити, адже вона робить можливою міжнародну торгівлю та забезпечує сполучення країни зі світом.

Список літератури

1. Щодо збереження ринку пасажирських перевезень під час війни. URL: <https://firtukr.org/shhodo-zberezhennya-rynku-pasazhyrskyh-perevezen-pid-chas-vijny/>
2. У 2022 році перевезення вантажів скоротилося на 49%, а пасажирів – на 40%. URL: <https://skilky-skilky.info/u-2022-rotsi-perevezennia-vantazhiv-skorotylosia-na-49-a-pasazhyriv-na-40/>
3. Обсяги перевезень вантажів скоротилися на 3%, а пасажирів – зросли на 26%. URL: <https://skilky-skilky.info/obsiahy-vantazhoperevezen-skorotylysia-na-3-a-pasazhyroperevezen-zrosly-na-26/>
4. Запускаємо реформу автобусних пасажирських перевезень. URL: <https://mtu.gov.ua/news/35444.html>
5. Сергій Деркач: запускаємо системні зміни у сфері міжнародних автобусних перевезень. URL: <https://mtu.gov.ua/news/34577.html>
6. Як дістатися в Україну з Литви у 2024 році: правила та зручні маршрути. URL: <https://visitukraine.today/uk/blog/3730/how-to-get-to-ukraine-from-lithuania-in-2024-rules-and-convenient-routes>
7. Кірічок О. Г., Антонюк В. П., Шевченко О. В. Роль і значення міжнародних автомобільних пасажирських перевезень у розвитку економіки країни. *Сучасні технології в машинобудуванні та транспорті*. 2019, №2 (13) с. 68-75.
8. Особливості економіки країн Європи. Первинний сектор. URL: ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІКИ КРАЇН ЄВРОПИ. ПЕРВИННИЙ СЕКТОР ЕКОНОМІКИ - Сайт [geografiamozil2!](http://geografiamozil2.com)

ХІМІКО-ГАЛЬВАНІЧНА МЕТАЛІЗАЦІЯ НІКЕЛЕМ ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПЛАСТИКОВИХ ВИРОБІВ ОТРИМАНИХ 3Д-ДРУКОМ

Неліпович С.С.

здобувач вищої освіти магістерського рівня
Кафедра технології електрохімічних виробництв
КПІ ім. Ігоря Сікорського

Ущиповський Д.Ю.

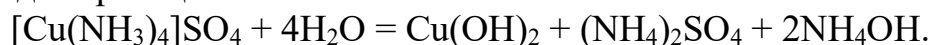
к.т.н., доцент
Кафедра технології електрохімічних виробництв
КПІ ім. Ігоря Сікорського

Нікелеві покриття є одним із найбільш універсальних рішень в електрохімічній промисловості, поєднуючи стійкість до агресивних середовищ із відмінними фізичними та механічними властивостями. У випадку нанесення таких покриттів на діелектричні матеріали виникає необхідність у наданні поверхні каталітичних властивостей з метою селективного осадження металу на поверхні діелектрика. З цією метою використовується процес активації, що передбачає використання високовартісних хімічних сполук на основі паладію. Актуальним науково-практичним завданням є заміна паладієвого каталізатора при активації на безпаладієві провідні сполуки. Особливий інтерес при цьому становлять провідні сульфідні металів, таких як цинк, мідь та нікель [1, 2].

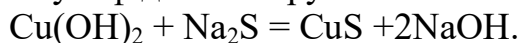
Метою даної роботи є удосконалення технології металізації пластикових виробів отриманих способом 3Д-друк. У якості досліджуваних зразків використовували фрагменти виробів надрукованих з прозорого PLA пластику.

Нанесення сульфідних струмопровідних шарів із сульфідів міді здійснювали двостадійною обробкою, яка полягала у первинній обробці пластикового виробу у розчині амонійного комплексу міді(II) з подальшим промиванням та обробкою у розчині сульфідів натрію [3].

Механізм формування сульфідного струмопровідного шару може бути описаний наступним чином. На першому етапі відбувається захоплення поверхнею. Унаслідок подальшого промивання, що призводить до зменшення рН, відбувається руйнування амонійного комплексу з утворенням колоїдного гідроксиду міді за реакцією:



Утворений гідроксид міді має колоїдну форму і високу адсорбційну здатність, у наслідок чого добре зв'язується із поверхнею. У наслідок подальшої обробки у розчині сульфідів натрію відбувається наступна реакція. Що і призводить до формування сульфідного шару:



Загалом процес формування струмопровідного шару із сульфідів нікелю здійснювали за схемою: 5 с обробки аміачного комплексу міді – 5 с промивання у воді - 5 с обробки у розчині сульфідів натрію - 5 с промивання у воді. Перелічені операції повторювали за відповідною схемою протягом 10...15 хв до формування суцільного шару. Зовнішній вигляд вихідного зразку з PLA пластику та з нанесеним струмопровідним шаром із сульфідів міді представлені на рис.1.

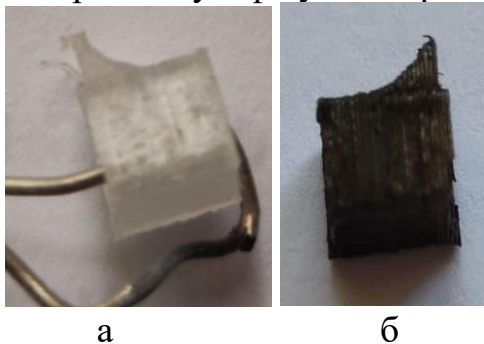


Рисунок 1. Вихідний зразок з PLA пластику (а) та з нанесеним струмопровідним шаром із сульфідів міді (б) [власна робота автора]

Важливим параметром струмопровідного шару є його провідність, чим вона вища тим відповідно швидшим буде процес електроосадження первинного шару металу або так званої «затяжки» і, відповідно, якіснішим буде процес подальшої гальванічної металізації у цілому. Оцінку провідності отриманого струмопровідного шару проводили на основі вимірювання опору зразків за допомогою цифрового мультиметра Ваку ВК-9205А. При вимірюванні опору відстань між електродами мультиметра становила 5 мм. Було встановлено, що для більшості отриманих зразків величина опору в середньому становить близько 600 Ом, з огляду на величину міжелектродної відстані можна зробити висновок, що орієнтовний питомий опір зразків може бути в межах 1200 Ом·см. Це значення питомої провідності є сумірним із відповідною величиною для графітових струмопровідних шарів, отриманих за допомогою дисперсного графіту.

Основним етапом досліджень була апробація електроосадження гальванічних нікелевих покриттів на зразки з PLA-пластику із нанесеними струмопровідними шарами із сульфідів нікелю, в електроліті Уотса з додаванням спеціальних добавок. У всіх дослідах використовувалась напруга 1,2 В. В ході експериментальних досліджень було встановлено, що така напруга відповідає оптимальній густині струму процесу електроосадження первинного шару нікелю (затяжки) – 1 А/дм². Електроосадження проводили протягом 20 хв. Температура електроосадження покриттів становила 18°C. Результати дослідів з електроосадження нікелевих покриттів приведені на рис.2.

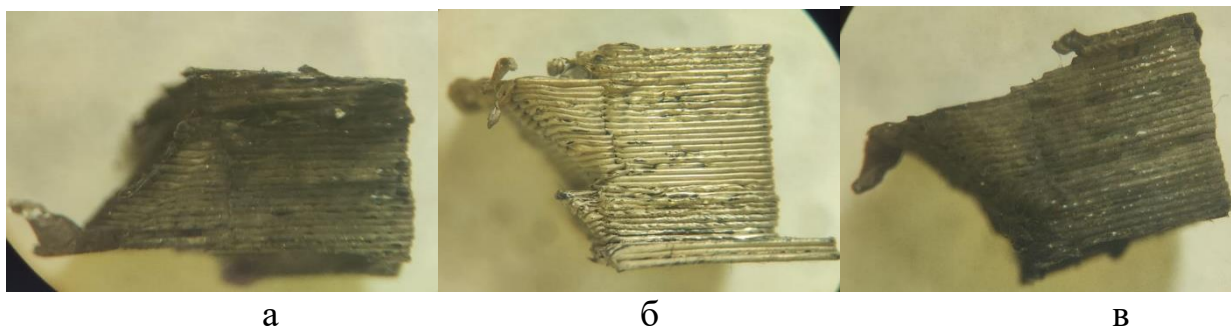


Рисунок 2. Зразки з PLA пластику після електроосадження нікелевого покриття в електроліті Уотса: а) без додавання поверхнево-активних речовин; б) з додаванням 2 мл/л змочувача – антипітингової добавки Netzmittel; в) з додаванням 1 г/л сахарину та 1 мл/л бутиндіолу [власна робота автора]

В ході дослідження впливу складу електроліту на якість гальванічних нікелевих покриттів, нанесених на поверхню досліджуваних пластикових зразків із струмопровідним сульфідним шаром, було встановлено, що важливим компонентом, який забезпечує осадження покриття є антипітингова добавка диспергатора змочувача (рис.2.б). Ця добавка покращує змочуваність поверхні електрода електролітом і полегшує електроосадження металу на незайнятій поверхні зразка, вкритій струмопровідним шаром. Використання електроліту із комплексом блискоутворюючих добавок так само, як і електроліту без поверхнево активних речовин, не дало позитивного результату – осадження нікелевого покриття майже не відбувалось (рис.2, а,в).

Таким чином, в ході проведених досліджень було встановлено, застосування процесу нанесення струмопровідного шару із сульфиду міді та використання електроліту нікелювання із введенням спеціальної добавки змочувача, дає змогу отримувати якісні дрібнокристалічні нікелеві покриття на діелектричній основі виробів з PLA пластику, отриманих способом 3Д-друку.

Посилання:

1. <https://doi.org/10.1016/j.apsusc.2005.06.028>
2. <https://doi.org/10.1016/j.apsusc.2005.06.028>
3. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/65736>

МАШИННЕ НАВЧАННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВОДИ З ДАНИХ ДИСТАНЦІЙНОГО ЗОНДУВАННЯ: ЕМПІРИЧНІ РЕЗУЛЬТАТИ ТА МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ (2021–2025)

Руслан Володимирович Черниш

Аспірант

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу
76019, вул. Карпатська, 15, м. Івано-Франківськ, Україна

Актуальність. Моніторинг якості води потребує оперативних, просторово суцільних і масштабованих рішень. Поєднання супутникових даних із методами машинного навчання (ML) стало провідним підходом останніх років. Оглядові та прикладні дослідження 2021–2025 показують, що практична ефективність ML-систем для оцінювання параметрів (Chl-a, мутність, DO тощо) визначається якістю та сумісністю супутникових і *in situ* даних, вибором архітектури моделі та, критично, дизайном валідації й процедурами мультисенсорної ф'юзії [1].

Мета. Узагальнити емпіричні результати 2021–2025 років у сфері оцінювання якості води, визначити підходи зі стабільно високими метриками та сформулювати практичні рекомендації для створення надійних операційних систем моніторингу.

Ключові результати.

Ансамблі для довготривалого оцінювання. У великомасштабних дослідженнях ансамблеві ML-підходи у поєднанні з MODIS, Sentinel-2, PlanetScore та *in situ* вимірюваннями демонструють високу узгодженість оцінок і стабільність за умови сезонної стратифікації та коректного дизайну валідації [2].

Регресія DO для міських водойм. На озері Байяньдянь Extra Trees Regression перевершує AdaBoost, BRR та SVR, використовуючи 251 зразок і предиктори із Sentinel-2; підтверджено сезонну мінливість концентрацій DO ($\approx 0\text{--}12$ мг/л) [5].
Прогноз HABs. Модель раннього попередження шкідливих «квітень» на основі Chl-a, SST, солоності та просторово-часових ознак досягає високих показників точності (Accuracy $\approx 88,7\%$; AUC $\approx 0,901$); значущими є індикатори варіабельності SST і солоності [4; 8].

Методологічні висновки. Мультисенсорна ф'юзія систематично підвищує робастність і точність щодо одного джерела; ефект посилюється за наявності фенологічних або часових ознак [1; 2]. Для локальних HABs ефективними є спеціалізовані DL-моделі та гібриди; для регіональних безперервних полів якості води достатньо ансамблевих методів із кращою інтерпретованістю й простішою калібровкою [6]. У завданнях прогнозування та моделювання доцільно застосовувати просторово-часові блоки під час крос-валідації (spatial/temporal *k*-fold із мінімальною відстанню між фолдами) і, за можливості, проводити зовнішнє незалежне тестування; випадкова CV може завищувати метрики [3; 7].

Відтворюваність забезпечується фіксацією параметрів пайплайна (атмосферна корекція, ресемплінг, версії моделей), публікацією ноутбуків і конфігурацій для прозорого порівняння результатів [6].

Практичні рекомендації. Мультисенсорна ф'юзія з явною просторово-часовою синхронізацією та фіксацією процедур ресемплінгу й атмосферної корекції може забезпечувати підвищення точності та стабільності моделей [1; 2]. Для регресійних завдань оцінювання якості води доцільним є використання ансамблевих підходів як базової лінії, тоді як гібридні DL-рішення демонструють переваги за наявності великих даних і ресурсів на регуляризацию [2; 6]. Застосування просторово-часового блокування під час крос-валідації та зовнішня перевірка переносимості результатів сприяють достовірному оцінюванню узагальнюваності моделей; у таких випадках доцільно також повідомляти інтервали невизначеності (бутстреп, квантільні межі) [3; 7]. Використання інструментів пояснюваного штучного інтелекту (XAI), зокрема SHAP і PDP, може підвищити інтерпретованість моделей і покращити прозорість прийняття рішень [6].

Обмеження огляду. Результати контекст-залежні: високе значення R^2 або OA в окремих кейсах не гарантує аналогічної якості в інших регіонах чи сезонах без додаткової калібровки й коректної валідації [1–5].

Висновок. У 2021–2025 роках сформувався набір методичних орієнтирів для застосування ML у моніторингу якості води: (1) мультисенсорна ф'юзія з чіткою синхронізацією; (2) ансамблеві моделі як базовий підхід, доповнений DL-гібридами за наявності великих даних; (3) просторово-часова CV та зовнішні тести як умова доказової переносимості; (4) прозорість метрик і пояснюваність через XAI [1–2; 3; 6–7].

Список літератури

1. Deng Y., Zhang Y., Pan D., Yang S. X., Gharabaghi B. Review of recent advances in remote sensing and machine learning methods for lake water quality management. *Remote Sensing*. 2024. Т. 16, № 22. Стаття 4196. <https://doi.org/10.3390/rs16224196>
2. Karthick M., Shanmugam P., Kumar G. S. Long-term water quality assessment in coastal and inland waters: An ensemble machine-learning approach using satellite data. *Marine Pollution Bulletin*. 2024. Т. 209. Стаття 117036. <https://doi.org/10.1016/j.marpolbul.2024.117036>
3. Roberts D. R., Bahn V., Ciuti S., Boyce M. S., Elith J., Guillera-Aroita G., та ін. Cross-validation strategies for data with temporal, spatial, hierarchical, or phylogenetic structure. *Ecography*. 2017. Т. 40, № 8. С. 913–929. <https://doi.org/10.1111/ecog.02881>
4. Shahmiri A., Seyed-Djawadi M. H., Siadatmousavi S. M. AI-driven forecasting of harmful algal blooms in Persian Gulf and Gulf of Oman using freely available satellite data. *Environmental Modelling & Software*. 2025. Т. 185. Стаття 106311. <https://doi.org/10.1016/j.envsoft.2024.106311>

5. Shi X., Zhao P., Wang Q., Liu J. Information extraction of seasonal dissolved oxygen in urban water bodies based on machine learning using Sentinel-2 imagery: An application in Baiyangdian Lake. *Ecological Informatics*. 2024. T. 82. Стаття 102782. <https://doi.org/10.1016/j.ecoinf.2024.102782>
6. Tuia D., Schindler K., Demir B., Zhu X. X., Kochupillai M., Džeroski S., Camps-Valls G. Artificial intelligence to advance Earth observation: A review of models, recent trends, and pathways forward. *IEEE Geoscience and Remote Sensing Magazine*. 2024. T. 12, № 2. С. 92–141. <https://doi.org/10.1109/MGRS.2024.3425961>
7. Valavi R., Elith J., Lahoz-Monfort J. J., Guillera-Arroita G. blockCV: An R package for generating spatially or environmentally separated folds for k-fold cross-validation of species distribution models. *Methods in Ecology and Evolution*. 2019. T. 10, № 2. С. 225–232. <https://doi.org/10.1111/2041-210X.13107>
8. Zahir M., Su Y., Shahzad M. I., Ayub G., Rehman S. U., Ijaz J. A review on monitoring, forecasting, and early warning of harmful algal bloom. *Aquaculture*. 2024. T. 593. Стаття 741351. <https://doi.org/10.1016/j.aquaculture.2024.741351>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙНИХ КАНАЛІВ (ВЕБ-САЙТИ, МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ, EMAIL-MARKETING) У ТУРИСТИЧНОМУ БІЗНЕСІ

Омельчак Ганна Володимирівна

Ст. викладач кафедри менеджменту та туризму
Хортицька національна академія

Сьогодні світ живе в епоху тотальної цифровізації, і туристичний бізнес не є винятком. Споживач туристичних послуг змінився: він активний в Інтернеті, шукає інформацію онлайн, бронює послуги через мережу і ділиться своїми враженнями в соціальних медіа. У цих умовах ефективність використання цифрових комунікаційних каналів стає критичним фактором успіху будь-якого туристичного підприємства. Туристична галузь залежить від здатності туристичних підприємств оперативно та персоналізовано взаємодіяти зі своєю цільовою аудиторією, веб-сайти, мобільні додатки та email-маркетинг становлять основу цієї взаємодії, забезпечуючи різні етапи клієнтського шляху – від ідеї та пошуку інформації до бронювання та післяпродажного обслуговування.

Туристична індустрія, за своєю суттю, є інформаційно інтенсивною, а процес прийняття рішення про подорож значною мірою відбувається в цифровому просторі. Відтак, використання веб-сайтів, мобільних додатків, email-маркетингу та інших цифрових інструментів є не просто бажаним, а критично необхідним для залучення, обслуговування та утримання клієнтів.

Цифрові канали пропонують низку суттєвих переваг перед традиційними (офлайн) методами, а саме:

- глобальне охоплення (охоплення аудиторії по всьому світу без значних фізичних витрат);
- таргетування та персоналізація: надають можливість звертатися до конкретних сегментів цільової аудиторії з релевантними пропозиціями, що значно підвищує конверсію;
- вимірюваність результатів: ефективність кожного каналу можна точно виміряти (за допомогою аналітики), що дозволяє оптимізувати маркетинговий бюджет та стратегії;
- оперативність та інтерактивність: забезпечують швидкий зворотний зв'язок та миттєву взаємодію з клієнтами;
- економічність: часто є більш рентабельними порівняно з традиційними медіа (реклама на ТБ, у пресі, білборди).

Аналізуючи ключові цифрові канали – веб-сайти, мобільні додатки та email-маркетинг можна визначити їхню ролі й ефективності у формуванні конкурентних переваг на ринку туристичних послуг:

1. Веб-сайти. Веб-сайт є основним цифровим активом туристичної компанії, виконуючи роль віртуального офісу та головного джерела інформації. Його ефективність вимірюється здатністю залучати відвідувачів, надавати їм

необхідну інформацію та конвертувати їх у клієнтів. Веб-сайт є центральним хабом цифрової комунікації, який визначається здатністю забезпечити повний цикл взаємодії з клієнтом: від інформування до прямого бронювання. Ефективність веб - сайтів визначається високою конверсією продажів за умови зручного інтерфейсу (UX/UI), якісного візуального контенту (фото, відео, віртуальні тури) та оптимізації під пошукові системи (SEO) [3] (таблиця 1).

Таблиця 1

Основні дієві аспекти Веб-сайтів

	Аспект ефективності
Зручність користування (UX/UI)	Інтуїтивно зрозумілий дизайн, швидке завантаження сторінок та легкість навігації критично важливі для утримання користувача
Якісний контент	Високоякісні фотографії, детальні описи турів, віртуальні тури та відео надихають потенційних клієнтів та допомагають прийняти рішення
SEO-оптимізація	Високі позиції у пошукових системах (Google, Bing) за релевантними запитами забезпечують органічний трафік та зменшують витрати на рекламу [3]
Онлайн-бронювання	Зручна та безпечна система бронювання є прямим інструментом продажів, що значно підвищує ефективність каналу

2. Мобільні додатки. Швидкий розвиток інноваційних інформаційних технологій радикально змінив динаміку та бізнес-моделі індустрії туризму. Зокрема, важливим технологічним поштовхом, який отримав туристичний сектор, є мобільні додатки [1]. Мобільні додатки відіграють особливу роль, супроводжуючи туриста до, під час та після подорожі. Вони забезпечують глибший рівень взаємодії та персоналізації, ніж веб-сайти. Мобільні додатки забезпечують глибший рівень взаємодії та супроводжують клієнта на всіх етапах подорожі. Їхня ефективність полягає у створенні персоналізованого, безперервного досвіду (таблиця 2).

Таблиця 2

Основні дієві аспекти мобільних додатків

	Аспект ефективності
Миттєвий доступ до інформації	Додатки дозволяють клієнтам мати під рукою всі деталі бронювання, маршрути, контакти готелів та екскурсіводів
Push-сповіщення	Цей канал використовується для оперативної комунікації - нагадувань про рейси, сповіщень про зміни, спеціальних пропозицій. Це підвищує залученість та лояльність.
Додатковий функціонал	Вбудовані карти, перекладачі, рекомендації місцевих пам'яток та можливість залишити відгук роблять додаток корисним інструментом для туриста.
Збільшення повторних продажів	Додаток дозволяє постійно залишатися на зв'язку з клієнтом після завершення подорожі, стимулюючи його до наступних бронювань

3. Email-маркетинг. Email-маркетинг залишається одним із найефективніших та економічно вигідних інструментів комунікації в туризмі. Його сила полягає в можливості сегментації аудиторії та персоналізації повідомлень, стимулюванні повторних продажів, інформуванні про спеціальні пропозиції. Сегментація

аудиторії дозволяє надсилати релевантні пропозиції (наприклад, про сімейний відпочинок для сімейних пар, про екстрим-тури для молоді).

Таблиця 3

Основні дієві аспекти Email-маркетинг

	Аспект ефективності
Персоналізація пропозицій	Замість масової розсилки, ефективним є надсилання пропозицій, що відповідають попереднім подорожам клієнта або його інтересам (наприклад, гарячі тури в екзотичні країни для любителів пляжного відпочинку).
Тригерні розсилки	Автоматичні листи-нагадування (наприклад, про кинутий кошик бронювання, привітання з днем народження зі знижкою) мають високий рівень переходів та конверсії.
Інформаційна цінність	Розсилки з корисними порадами для подорожей, оглядами нових напрямків або відповідями на поширені запитання підтримують інтерес клієнта до бренду навіть тоді, коли він не планує подорож найближчим часом.
Аналітика та вимірювання	Можливість відстежувати показники відкриттів, переходів та конверсій дозволяє постійно оптимізувати комунікаційну стратегію.

Туризм – це індустрія майбутнього, в якій проєктування досвіду клієнта стане базовою компетенцією [2]. Ефективність цифрових комунікаційних каналів у туристичному бізнесі досягається завдяки їхній інтеграції та синергії. Веб-сайт, мобільні додатки та email-маркетинг охоплюють різні етапи клієнтського шляху – від першого пошуку до післяпродажного обслуговування. Комплексний підхід, що ґрунтується на аналітиці, персоналізації та орієнтації на клієнта, дозволяє не тільки оптимізувати маркетингові витрати, але й забезпечити стійку конкурентоспроможність підприємства на динамічному туристичному ринку.

Список літератури:

1. Лисюк Т., Ройко Л., Білецький Ю. Інноваційні інформаційно-комунікативні технології у сфері туризму. *Економіка та суспільство*. 2022. Вип. 43. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-43-26>
2. М. Адамовська, Т. Зубко. Туризм в епоху digital-комунікацій. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія Туризм*. 2021. Вип. 4(1). С. 30-39. DOI: 10.31866/2616-7603.4.1.2021.235145
3. Пошукова оптимізація. Види та стратегії просування веб-сайтів з COI.UA. <https://coi.ua/blog/AdMarketing/search-engine-optimization-types-and-strategies-for-website-promotion-with-coiua/>

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ТВАРИН ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОБІОТИКІВ ТА СИНБІОТИКІВ

Соколенко Святослав Вікторович

аспірант кафедри ветеринарної гігієни, санітарії і експертизи
Вінницький національний аграрний університет

Збільшення продуктивності та здоров'я тварин є ключовими завданнями сучасного тваринництва, оскільки це забезпечує економічну ефективність та прибутковість галузі. Для досягнення цих цілей застосовують інтенсифікацію виробництва шляхом впровадження нових технологій, оптимізації годівлі (програмоване годування), покращення умов утримання (гігієна, кліматичні умови) та генетичного покращення (відбір і підбір порід). Одним з напрямів оптимізації годівлі тварин є використання пробіотиків, живих мікроорганізмів, які при застосуванні в адекватних дозах сприяють зміцненню здоров'я, підтримуючи баланс мікрофлори кишківника, покращуючи травлення та зміцнюючи імунітет. Також досить поширеним є використання синбіотиків — комбінацій пробіотиків з пребіотиками, які забезпечують кращу життєздатність та підтримку функцій мікробіоти кишково-шлункового тракту [1].

У зв'язку зі зростанням попиту на нові технології та пошуку системних оптимальних підходів метою дослідження було встановити механізм дії пробіотиків та синбіотиків на продуктивність та здоров'я тварин, а також визначити механізми, що сприяють їх ефективному впровадженню.

В основі біологічних механізмів дії пробіотиків та синбіотиків лежить участь у травленні, метаболізмі, імунній регуляції, захисті від дії патогенів.

Відомо, що пребіотики, серед яких найпоширенішими є фруктоолігосахариди, глюко- та галактоолігосахариди більшість підтримують ріст пробіотиків, створюючи певну синергію між мікроорганізмами та їх середовищем існування, що призводить до кращого засвоєння поживних речовин та створення більш сприятливого та стабільного мікробіому. Головною перевагою використання пребіотиків є суттєвий вплив на продуктивність харчування, що має прояв у поліпшенні перетравності, зниженні запальних процесів, покращенні конверсії корму, підвищенні показників виживаності та відтворювальної здатності [3].

Водночас основними механізмами дії пробіотиків є конкуренція за трофічну нішу та ресурси з патогенами, а також синтез антимікробних речовин, створення відповідного рН, зміцнення бар'єрної функції слизової оболонки кишківника, стимуляція імунної відповіді та толерантності організму тварини [4].

Очевидними перевагами використання пробіотиків та синбіотиків є підвищення ефективності використання кормів, зокрема, кращу перетравність та збільшення біодоступності мікронутрієнтів. Вартими уваги є такі наслідки вживання біологічних добавок як зниження частоти захворювань та випадків

діарей у молодняку, що супроводжується зміцненням імунної стійкості, зменшенням патогенного навантаження на організм. Також вживання пробіотиків та синбіотиків веде до покращення показників росту та відтворення (прискорення нарощування живої маси, покращення кількісних та якісних показників потомства). Застосування мікроорганізмів дозволяє зменшити потреби в антибіотиках (це є одним з заходів підтримки світових стратегій щодо запобігання виникнення антибіотикорезистентності). Додатковою перевагою використання про-та синбіотиків вважають також покращення якості продуктів тваринництва (м'яса, молока, яєць) за рахунок підтримки стабільного здоров'я та росту особин [2].

Серед практичних аспектів, котрих варто дотримуватися за умов застосування це, насамперед, вибір продукту: види штамів та їх підтверджена ефективність; форма випуску; кількість живих організмів та доза, згідно з інструкцією виробника та рекомендаціями на конкретний вид тварин мають першочерговий вплив на ефективність продукту. Важливими є також вік та стан тварин, зокрема, новонароджені тварини мають особливий режим застосування для запобігання діарей та забезпечення імунного захисту; Тварини, що зазнають стресу (перевезення, зміна раціону) потребують додаткових профілактичних заходів. Також існують дані, що свідчать про значно кращу стабільність ефекту та відчутний ефект комбінованих препаратів. Однак, будь-яке застосування потребує ретельної перевірки сумісності із кормами, температурними режимами зберігання, дотримання логістики транспортування та доставки, а також моніторингу показників продуктивності, аналізу частоти захворювань та використання антибіотиків, що може супроводжуватися використанням за потреби мікробіологічних та біохімічних маркерів [3].

Використовуючи пробіотики та синбіотики необхідно дотримуватися чітких рекомендацій, що передбачає перевірку сертифікатів відповідності, дотримання умов зберігання та строків придатності, наступну діагностику, вияв потреб тварин– оцінку стану здоров'я та аналіз проблемних «вогнищ», поетапне та послідовне введення до раціону в контрольній групі з моніторингом протягом 6–8 тижнів. Водночас детального аналізу потребує питання поєднання з оптимізацією раціону, правильними умовами утримання та профілактичними вакцинаціями [2].

Серед викликів та поточних перспектив використання біопрепаратів виокремлюють варіабельність ефектів через різні штами, способи та умови вживання; відповідальне використання та сталість інновацій у галузі розробок. Вважають, що суттєвою перевагою є можливість використання генетично оптимізованих штамів або розробку персоналізованих пробіотиків під конкретні ферми або поєднання з пробіотичними метаболітами [4].

Отже, пробіотики та синбіотики є цінним інструментом для підвищення продуктивності та зміцнення здоров'я тварин, але їх ефективність залежить від правильного вибору штаму, дозування, форми подачі, відповідності режиму вигодовування та умовами утримання. Важливо поєднувати вище наведені дані з систематичним моніторингом та контролем за факторами навколишнього

середовища аби досягти стабільних результатів у тваринництві.

Список літератури:

1. Davani-Davari, D., et al. "Prebiotics: Definition, Types, Sources, Mechanisms, and Clinical Applications" (2019). *Foods* 8(3): 92.
2. Gibson, G. R., et al. "Expert consensus document: The International Scientific Association for Probiotics and Prebiotics (ISAPP) consensus statement on the definition and scope of prebiotics" (2017). *Nature Reviews Gastroenterology & Hepatology* 14(8): 491-502.
3. Holscher, H. D. "Dietary fiber and prebiotics and the gastrointestinal microbiota" (2017). *Gut Microbes* 8(2): 172-184.
4. Markowiak, P., & Śliżewska, K. "Effects of Probiotics, Prebiotics, and Synbiotics on Human Health" (2018). *Nutrients* 10(8): 1071.

Scientific publications

MATERIALS

The XII International Scientific and Practical Conference
«Current problems in the development of science and education»

Zaragoza, Spain
(November 17-19, 2025)